



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DE LONDRINA

FRANCIELA SILVA ZAMARIAM

**DO TEXTO LITERÁRIO AO TEXTO-LEITURA:
SUBJETIVIDADE NA FORMAÇÃO DO LEITOR**

FRANCIELA SILVA ZAMARIAM

**DO TEXTO LITERÁRIO AO TEXTO-LEITURA:
SUBJETIVIDADE NA FORMAÇÃO DO LEITOR**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação do Departamento de Letras Vernáculas e Clássicas, da Universidade Estadual de Londrina - UEL, como requisito parcial para a obtenção do título de Doutora em Estudos da Linguagem.

Orientadora: Profa. Dra. Sheila Oliveira Lima

Londrina
2024

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UEL

Z23d Zamariam, Franciela Silva .
Do texto literário ao texto-leitura : subjetividade na formação do leitor / Franciela Silva Zamariam. - Londrina, 2024.
297 f. : il.

Orientador: Sheila Oliveira Lima .
Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) - Universidade Estadual de Londrina, Centro de Letras e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem, 2024.
Inclui bibliografia.

1. Formação do leitor - Tese. 2. Literatura - Tese. 3. Subjetividade - Tese. 4. RPG - Tese. I. Lima , Sheila Oliveira . II. Universidade Estadual de Londrina. Centro de Letras e Ciências Humanas. Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem. III. Título.

CDU 8

FRANCIELA SILVA ZAMARIAM

**DO TEXTO LITERÁRIO AO TEXTO-LEITURA:
SUBJETIVIDADE NA FORMAÇÃO DO LEITOR**

BANCA EXAMINADORA

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação do Departamento de Letras Vernáculas e Clássicas, da Universidade Estadual de Londrina - UEL, como requisito parcial para a obtenção do título de Doutora em Estudos da Linguagem.

Profa. Orientadora Dra. Sheila Oliveira Lima
Universidade Estadual de Londrina - UEL

Profa. Dra. Andréia da Cunha Malheiros Santana
Universidade Estadual de Londrina - UEL

Profa. Dra. Lolyane Cristina Guerreiro de Oliveira
Universidade Estadual de Londrina - UEL

Profa. Dra. Marilu Martens de Oliveira
Universidade Tecnológica Federal do Paraná -
UTFPR

Profa. Dra. Maria Marta dos Santos Silva Nóbrega
Universidade Federal de Campina Grande - UFCG

Londrina, 05 de abril de 2024.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pela força sem a qual eu nada poderia fazer;

A minha família, pela presença carinhosa e o suporte constante;

Ao Colégio Estadual Professor Newton Guimarães que, mais uma vez, abriu as portas para esta pesquisa e a apoiou gentilmente em tudo que lhe coube;

Aos estudantes do nono ano do Ensino Fundamental, turmas de 2021, cujo companheirismo, em momento de restrições, oportunizou-me aprendizagens e encorajamento;

Aos membros da banca, professoras Andréia da Cunha Malheiros Santana, Cláudia Cristina Ferreira, Lolyane Cristina Guerreiro de Oliveira, Marilu Martens de Oliveira e Maria Marta dos Santos Silva Nóbrega, que respeitosamente se dispuseram a contribuir com minha formação;

Em especial, a minha orientadora Sheila Oliveira Lima, pelo conhecimento transmitido, o estímulo concedido e a companhia ofertada por tantos bons anos;

Por fim e sempre, aos meus filhos, Heitor e Augusto, e ao meu esposo Julho, pelo amor incondicional que me deu motivos para prosseguir, e pela paciência com que suportaram, novamente, minhas ausências durante a realização deste projeto.

"A leitura tem o poder de
despertar em nós regiões que
estavam até então adormecidas."

Michèle Petit, 2009

PRÓLOGO

Amplitude e espiral

Franciela Silva Zamariam

Multiplicidade é o epítome de todos nós.
Autores de todas as letras,
Leituras e escritas de todas as Histórias.
Somos sujeitos feitos de outros sujeitos,
Somos parangolés em voo,
Flamulantes, vacilantes,
Em constante movimento.

Nossa leitura é do mundo,
Nossa escrita é da vida,
Porque isso é ser humano.
E toda leitura é antropofágica,
Ainda que não o admitam
As iluminadas academias
Que temem outros alvoreceres.

Meu brado é de refusão
Contra a vida sequestrada.
A arte não pode ser restrita,
Nem a beleza preterida
Em versos pervertidos,
Pelas classes de miseráveis
Endinheirados,
“De consciência enlatada”.

Falta sangue em nossos vasos circulantes,
Falta voz em nossas músicas,
Falta arte em nossa resignação,
Falta NÃO
Para a subserviência.
Falta luz para nossa verdade singular
E verdade para a libertação.

Não, não sou um bom selvagem
Nem escravo nem capitão do mato,
Menos ainda senhor de engenho.
Sou gente!
Do tipo que grita e subverte,
Do tipo que sente.
De tamanha amplidão,
Que não caibo em ideologias.

Os enquadramentos me frustram.
Não me conformo,
Nem me enformo.
Recuso-me a ver o mundo pelas frestas;
Almejo a vida com todas as cores,
A beleza viva dos *insights* transgressores,
A ardência bruta de todos os contornos.
E sempre a espiral das possibilidades
infinitas.

RESUMO

ZAMARIAM, Franciela Silva. **Do texto literário ao texto-leitura**: subjetividade na formação do leitor. 2024. 297 f. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – Centro de Letras e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2024.

Este trabalho discute o olhar sobre a subjetividade na formação de leitores, a partir de pesquisa qualitativa, aplicada a estudantes de 9º anos do Ensino Fundamental. Dando continuidade a investigações desenvolvidas anteriormente, utiliza o jogo de representação, o grupo focal, diários de leitura e criações discentes de roteiros de RPG como ferramentas pedagógicas e instrumentos de coleta de dados, em busca de responder à pergunta norteadora: como promover uma educação literária capaz de favorecer a formação humana em contexto de tecnicismo e de sistema de metas empresariais imposto à Educação? O objetivo da pesquisa é analisar as marcas subjetivas dos leitores em formação na construção de seus “textos-leitura” (Barthes), que contribuem para a prática interpretativa do texto literário e com a formação holística do leitor, por meio da experiencição da literatura. Para tanto, vale-se, inicialmente, de aplicação do RPG desenvolvido com base no conto *A máscara da Morte Escarlata*, de Edgar Allan Poe e do diálogo, em grupos focais, sobre a lida com essa mesma obra pelos participantes. A segunda etapa propõe a leitura de novos contos clássicos, a escrita de roteiros de jogo e os registros do processo de leitura e criação em diários. Os dados do *corpus* são analisados a partir do método indiciário (Ginzburg; Tfouni *et al*). Todo o trabalho embasa-se, fundamentalmente, nas discussões de Jouve, Rouxel, Langlade, Barthes e Bondía, autores que tratam da subjetividade leitora, bem como Colomer e Rouxel, pesquisadoras que refletem sobre o compartilhamento de leituras e a cultura literária, respectivamente, na formação de leitores. Conclui-se, por meio dos resultados desta pesquisa, que é possível promover uma educação literária capaz de favorecer o desenvolvimento humano dos sujeitos e o aprimoramento da leitura, desde que se considere a subjetividade parte intrínseca dessa atividade. Por fim, a chave para a formação dos leitores está em resistir sistemática e fundamentadamente, voltando-se ao leitor singular, enxergando-o, escutando-o e dialogando com ele.

Palavras-chave: formação do leitor; literatura; conto; RPG; subjetividade.

ABSTRACT

ZAMARIAM, Franciela Silva. **From literary text to reading-text**: subjectivity in reader formation. 2024. 297 f. Thesis (Ph.D. in Language Studies) - Center for Letters and Human Sciences, State University of Londrina, 2024.

This study discusses the perspective on subjectivity in the development of readers, based on research applied to 9th-grade students in elementary school. Continuing previous investigations, it uses role-playing games, focus groups, reading diaries, and student-created RPG scripts as pedagogical tools and data collection instruments. This is the guiding question: how to promote a literary education capable of fostering human development in the context of technicalities and the implementation of business goals in education? The research objective is to analyze the subjective marks of readers in formation in the construction of their "reading-texts" (Barthes), which contribute to the interpretative practice of literary text and to the holistic formation of the reader, through the experience of literature. For this purpose, initially, it utilizes the application of the RPG developed based on Edgar Allan Poe's short story "The Masque of the Red Death" and discussion, in focus groups, about read with this same short story by the participants. In the second stage, the reading of new classic stories is proposed, along with the writing of game scripts and records of the reading and creation process in diaries. The corpus data are analyzed using the indicary paradigm (Ginzburg; Tfouni et al). It is fundamentally based on the discussions of Jouve, Rouxel, Langlade, Barthes, and Bondía, authors who address the centrality of reader subjectivity, and Colomer and Rouxel, researchers who reflect on the sharing of readings and literary culture, respectively, in reader formation. The results of this research suggest that it is possible to promote a literary education capable of fostering the human development of individuals and enhancing reading skills, provided that the subjectivity is considered an intrinsic part of literary reading. Ultimately, the key to forming readers lies in systematically and fundamentally resisting, focusing on the reader, seeing them, listening to them, and engaging in dialogue with them.

Keywords: reader formation; literature; short story; RPG; subjectivity.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Cabeçalho do quadro de objetos de conhecimento e habilidades no campo artístico-literário	23
Figura 2 - Habilidades de leitura no campo artístico-literário, para 8º e 9º anos	24
Figura 3 - Fragmento do roteiro de RPG <i>A máscara da Morte Escarlate</i>	51
Figura 4 - Fragmento do roteiro do RPG <i>Venha ver o pôr do sol II</i>	171
Figura 5 - Fragmento do roteiro do RPG <i>A vida eterna</i>	175
Figura 6 - Fragmento 1 do roteiro do RPG <i>As academias de Sião</i>	177
Figura 7 - Fragmento 2 do roteiro do RPG <i>As academias de Sião</i>	180
Figura 8 - Fragmento do roteiro do RPG <i>Demônios</i>	192
Figura 9 - Imagens do cenário do RPG <i>Demônios</i>	193

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Questão 3 - Leitura fora da escola	68
Gráfico 2 - Questão 7 - Leituras por iniciativa própria.....	70
Gráfico 3 - Questão 14 - Leituras por exigência escolar	71
Gráfico 4 - Questão 10 - Benefícios percebidos na leitura	73
Gráfico 5 - Questão 12 - Opinião sobre a exigência da leitura	74

SUMÁRIO

1 CAMINHOS TRILHADOS, CAMINHOS VINDOUROS: UMA INTRODUÇÃO	13
2 OUTRA VOLTA DO PARAFUSO: A TENSÃO ENTRE O CURRÍCULO, A PROVA DO LIVRO E A FORMAÇÃO DO LEITOR.....	19
2.1 DAS TÁBUAS DA LEI AO CHÃO DA ESCOLA.....	21
2.2 AO ANJO TORTO: ENTRE O IDEAL E O REAL NO ENSINO DA LEITURA LITERÁRIA	27
2.2.1 A Carne Está Triste e Já Li Todos Os Livros	37
2.3 UMA QUIMERA CHAMADA LITERARIEDADE	41
3 JORNADA ATRAVÉS DA LUNETAS: PERCURSOS METODOLÓGICOS.....	48
3.1 VESTES E VESTÍGIOS DAS SINGULARIDADES	59
3.2 ENTRE MUROS E LIVROS	62
3.3 LEITOR DIVERSO, UM PLEONASMO	66
4 DO TEXTO LITERÁRIO AO TEXTO-LEITURA: EXPERIÊNCIAS DO LEITOR, SUBJETIVIDADE E CULTURA LITERÁRIA	82
4.1 É FÉRTIL ESTE TEMPO DE PALAVRAS.....	87
4.1.1 As Sutilezas do Terror	97
4.2 SIMBOLISMOS, SENTIDOS E SENSAÇÕES	105
4.2.1 Novas Gerações, Velhas Crenças.....	130
4.3 REGISTROS E INDÍCIOS DO LEITOR SINGULAR	134
4.4 TEXTOS-LEITURA EM MOVIMENTO	167
5 O OUTRO LADO DO MISTÉRIO: CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	198
REFERÊNCIAS	206
APÊNDICES	211
APÊNDICE A	212
APÊNDICE B	214

APÊNDICE C 228

APÊNDICE D 230

ANEXOS..... 233

ANEXO A 234

ANEXO B 238

ANEXO C 244

1 CAMINHOS TRILHADOS, CAMINHOS VINDOUROS: UMA INTRODUÇÃO

Os estudos na área da leitura seguem entregando um grande volume de pesquisas, entretanto os avanços nas práticas escolares relacionadas à formação de leitores não obedecem à mesma proporção. Isso é constantemente evidenciado pelas avaliações internas e externas, nacionais e internacionais, nem sempre adequadas, mas cada vez mais norteadoras dos processos educacionais brasileiros, às quais os estudantes são submetidos. Conforme o Portal do Ministério da Educação e da Cultura - MEC (2021), os números do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa), resultantes da avaliação do desempenho de alunos com 15 anos, demonstraram, em 2018, que 50% dos estudantes do Brasil não têm o nível mínimo de leitura para o exercício pleno da cidadania desde 2009. Esse é o resultado mais recente, devido às dificuldades impostas pela pandemia de covid-19, que não permitiu nova realização de tal teste. Temos aqui apenas um exemplo, em meio a tantos, como o Exame Nacional do Ensino Médio - Enem, a Prova Brasil (Saeb) e a Prova Paraná (Saep), em nosso estado.

À parte as questões de validade dos testes de larga escala, como o fato de os padrões internacionais não serem adequados à realidade nacional ou de não considerarem as diversidades individual, social, regional etc., os agentes educacionais têm por obrigação institucional analisar esses indicadores e buscar melhorias. Contudo, esta pesquisa pretende lançar um olhar à outra margem, uma vez que focaliza a preocupação primordial com a formação humana dos estudantes, não apenas com os números. Essas avaliações podem apresentar um ponto de partida – considerando que nenhum professor tem a opção de ignorá-las – sem que o caminho completo esteja dado. Assim, perguntamo-nos: haveria outros fatores, além da inadequação dos instrumentos avaliativos, que desencadeiem essas lacunas formativas, localizadas na leitura? Como superar tal imbróglio, de maneira a atender os interesses educacionais dos estudantes e das instituições, mas principalmente, promover uma educação literária capaz de favorecer a formação holística, humanizadora, dos sujeitos? Ambos os objetivos poderiam ser considerados complementares ou seriam dissonantes?

Em busca de responder a tais questões e ampliar a compreensão do fenômeno da leitura, com vistas a contribuir para uma mudança de paradigma no

ensino institucional da leitura literária, propusemos a continuidade das pesquisas desenvolvidas em 2009 e em 2018¹, de modo a aprofundar os estudos sobre a subjetividade na formação de leitores, especificamente de literatura, na Educação Básica. Não se trata de ignorar as perspectivas cognitiva e estruturalista, por exemplo, dos estudos voltados ao ensino de literatura, mas de ampliar as bases teóricas, lançando mão de novas ferramentas que sejam capazes de auxiliar-nos na lida com a complexidade da leitura, dos leitores e da educação literária.

Esta investigação emerge como uma demanda originada da prática docente e de estudos anteriores. Primeiramente, o exercício da docência em Língua Portuguesa, há 17 anos na Rede Pública Estadual, trouxe-nos inquietações quanto ao progressivo avanço do pensamento mercadológico e tecnicista que incorre sobre a Educação, por conseguinte, sobre o ensino de leitura. Isso nos levou, em 2007, à procura de novos conhecimentos a respeito do campo em que nos inserimos, no curso de pós-graduação em Metodologia da Ação Docente (UEL), durante o qual desenvolvemos a pesquisa *A relação do adolescente com a literatura na era da cultura digital* (Zamariam, 2008). Desta, concluímos que o distanciamento entre os jovens e a literatura devia-se menos a sua imersão no universo tecnológico pessoal do que à baixa presença da materialidade do texto literário na escola e à forma como as obras chegavam até eles.

Em face de tal conclusão, continuamos a trajetória acadêmica, tencionando averiguar a influência de práticas pedagógicas voltadas ao leitor real em sua formação. Em 2018, finalizamos o trabalho de mestrado *Cartas à mesa: o ensino da leitura literária através do RPG*, durante o qual estudamos os conceitos de leitura, de jogo e de leitor, para empreendermos novas maneiras de levar a literatura de fato aos adolescentes da Educação Básica. Naquele momento, aplicamos, a estudantes do Ensino Médio, o RPG (jogo de interpretação de papéis) que criamos a partir do conto *A cartomante*, de Machado de Assis, sob a teoria de Jouve (2002), para quem a leitura é simultaneamente jogo de regras e jogo de representação. Essa pesquisa, da qual o trabalho corrente é um aprofundamento, identificou grandes avanços ao manter o leitor e sua lida com a literatura na centralidade da educação literária, de forma

¹ Pesquisas empreendidas para o curso de Especialização em Metodologia da Ação Docente (2009) e para o Mestrado em Estudos da Linguagem (2018).

sistematicamente mediada.

Nos últimos resultados (Zamariam, 2018), os processos de subjetivação se mostraram basilares na atividade leitora, conquanto muitos estudiosos do campo e grande parte das práticas escolares sigam concebendo-os como parte de um tipo leitura e não como integrantes do conceito. Nessa linha de pensamento, o psicólogo, pesquisador e educador cubano, Fernando Luis Gonzáles Rey, esclarece:

A compreensão do lugar da subjetividade na educação nos leva a abandonar, por um lado, a naturalização dos processos associados à educação e, por outro, a compreender os diferentes momentos do processo educativo através dos processos de significação e sentido gerados em diferentes zonas do tecido social. Essa compreensão leva à superação de um conjunto de dicotomias que historicamente tem estado na compreensão da educação, como a dicotomia entre o social e o individual, o afetivo e o cognitivo, entre outras, o que traz um conjunto de consequências para as representações dominantes até hoje na educação, entre as quais [...] o objetivo da educação não é simplesmente o de efetivar um saber na pessoa, mas seu desenvolvimento como sujeito capaz de atuar no processo em que aprende e de ser parte ativa dos processos de subjetivação associados à sua vida cotidiana. O sujeito se expressa na sua reflexividade crítica ao longo de seu desenvolvimento (Gonzáles Rey, 2001, p. 10-11).

Por extensão, essa ideia se aplica ao ensino de leitura, que não deve ser tratado sob prismas alheios ao sujeito leitor ou direcionado a um leitor ideal, como pressupunha, por exemplo, a estética da recepção, corrente da teoria literária do século XX, mesmo hoje tomada como base em muitos currículos escolares. Nesse sentido, este trabalho busca ampliar as percepções alcançadas na pesquisa de 2018, sobre vários aspectos, entre eles: a importância de uma metodologia pedagógica que abra espaço aos posicionamentos subjetivos, aplicada pelo professor enquanto propulsora de uma educação literária humanizadora; a necessidade da desautomatização do olhar docente sobre os estudantes/leitores, que são diversos e singulares; e os benefícios do compartilhamento das leituras como possibilidade de manifestação das subjetividades social e individual – indissociáveis – dos envolvidos, também como dispositivo de sofisticação da leitura e de participação social discente.

Assim, voltamos ao jogo de representação (RPG), já utilizado na condição de ferramenta de mediação no trabalho precedente, agora tendo-o como um dos instrumentos de coleta de dados, principalmente na função propulsora da expressão

do leitor e reveladora de posicionamentos subjetivos. Nosso propósito é o de analisar as marcas subjetivas do leitor em formação nos dados produzidos mediante a aplicação desse e de outros instrumentos, durante e após a atividade lúdica. Se antes comprovamos os efeitos positivos de metodologias educacionais como o RPG, enquanto atividade que impulsiona as manifestações de subjetividade da leitura e contribui para a eficácia na formação do leitor, neste estudo, buscamos aprofundar a discussão, por intermédio da ampliação da coleta e da verticalização no tratamento dos dados, pela perspectiva do paradigma indiciário.

Com a finalidade de compor esse novo *corpus*, propiciamos aos educandos, além do jogo, a lida com a materialidade de diferentes textos literários clássicos, o diálogo sobre suas leituras e a oportunidade de criação de seus próprios roteiros de RPG, como concretização de seus "textos-leitura" (Barthes, 2012, p. 27), concomitantemente ao registro das impressões pessoais e coletivas em diários individuais de leitura. Ações essas indicadas pela pesquisa anterior, cujo contexto, na ocasião,² inviabilizou certos avanços.

Para a primeira etapa da pesquisa, valemo-nos da aplicação do RPG que desenvolvemos com base no conto *A máscara da Morte Escarlata*, de Edgar Allan Poe (2017), a alunos de quatro turmas do último ano do Ensino Fundamental, de 9º ano, da Educação Básica pública, e, na segunda etapa, da proposta de criação de RPGs aos mesmos participantes, alicerçados em obras clássicas da literatura. Vale salientar que as atividades com jogos de representação e as outras ferramentas aqui descritas são constantemente empregadas em minhas aulas de leitura, não apenas como instrumentos científicos, ou seja, são práticas escolares viáveis.

Tendo sempre em vista favorecer a formação holística do leitor, ou seja, do sujeito inteiro, por meio da experiência da literatura, delimitamos como objetivos específicos desta investigação: (1) analisar as manifestações subjetivas na apropriação dos mecanismos de leitura pelo leitor em formação; (2) distinguir os recursos pedagógicos (do jogo), expressivos (do texto) e de compartilhamento que

² A ocupação das escolas públicas pelos estudantes, em protesto contra o projeto "Escola sem Partido", o PL 44 (sobre a parceria público-privado no ensino, entre outras áreas) e a medida provisória do Novo Ensino Médio, intensificada no segundo semestre de 2016, impossibilitou a realização da segunda parte da nossa pesquisa de Mestrado, que previa a leitura do texto literário com os alunos, após a fase do jogo, e o estudo analítico-comparativo entre a recepção do texto adaptado e a do texto literário.

incidem sobre a subjetividade leitora e mobilizam o afeto em relação à literatura; (3) refletir acerca dos percursos e recursos narrativos utilizados pelos estudantes na criação de RPGs e suas contribuições para a emancipação do sujeito leitor.

Em todo o processo da pesquisa, buscamos exercer princípios éticos e inclusivos, que nos moveram a estender a atividade pedagógica a todas as quatro turmas da mesma série, quase 150 estudantes, os quais estavam sob minha tutela, na condição de professora do componente curricular de Língua Portuguesa. Essa ação teve como principal desígnio a não exclusão de alunos da proposta pedagógica, com a compreensão de que nem todos participariam da totalidade da pesquisa, seja por opção, por impossibilidade, por decisão das famílias ou por desconexão com os objetivos estabelecidos para esta investigação, nas etapas posteriores ao questionário de perfil do leitor.

Entretanto, em um estudo que envolve a subjetividade, é imprescindível apontar os desafios de se analisar a própria prática. Enquanto professora, foram necessárias algumas ações didático-pedagógicas determinadas pela cultura escolar e pela mantenedora; em contrapartida, como pesquisadora, fez-se imprescindível o uso das lentes teóricas e procedimentais que norteiam este estudo sobre tais práticas. Um encontro, em certa medida, conflitante, semelhantemente a quando discutimos avaliações externas e subjetividade leitora. Em face de tais ponderações e tendo a consciência do distanciamento demandado pela metodologia científica, optamos pelo repouso dos dados por um ano antes de seu tratamento, tencionando atenuar o envolvimento afetivo da pesquisadora com os pesquisados, que já não seriam parte de minhas turmas. Além disso, decidimos forjar uma saída linguística que, durante as análises, distinguisse a professora e a pesquisadora, embora caiba-nos, mais uma vez, enfatizar a tenuidade de tal delimitação. Isto posto, a primeira pessoa aparece em momentos de descrição das ações docentes, já a terceira pessoa é mantida para a voz analítica. Dessa maneira, justificamos o emprego do *eu* em contextos específicos deste trabalho.

As teorias que fundamentam esta pesquisa serão trazidas à tona ao longo de todo o texto, sempre que forem requisitadas pelos dados, todavia, o próximo capítulo, *Outra Volta do Parafuso: a tensão entre o currículo, a “prova do livro” e a formação do leitor*, apresenta o arcabouço teórico sobre qual nos sustentamos, com a finalidade de pôr em debate a relação entre os documentos norteadores da educação e a

(in)eficácia de sua aplicação no ambiente escolar, em contraste com a subjetividade leitora.

O capítulo 3, *Percursos Metodológicos*, sob os fundamentos do paradigma indiciário, trata dos procedimentos de coleta e de análise dos dados desta pesquisa, qualitativa e aplicada. Nele, explicamos a seleção dos métodos científicos e pedagógicos adotados – a leitura de contos clássicos, os grupos focais, a escrita de roteiros de jogo e os registros do processo de leitura e criação em diários – e sua intencionalidade quanto aos objetivos deste estudo, também descrevemos o contexto da investigação e o perfil dos sujeitos pesquisados.

Na sequência, em *Do Texto Literário ao Texto-Leitura: experiências do leitor, subjetividade e cultura literária*, o capítulo 4, é explicitado o tratamento dos dados, bem como as reflexões decorrentes dele, sob o prisma das teorias que as amparam. Nessa parte, discutiremos de que maneira os posicionamentos subjetivos dos leitores se revelam sob diferentes formas e vão emergindo da opacidade linguística, de modo a delinear certos elementos essenciais à leitura e à educação literária, em sua complexidade.

Seguimos ancorados no entendimento de que, na subjetividade do leitor, reside a formulação genuína da leitura, cuja aprendizagem exige inclusive a combinação de possibilidades oferecidas pelo texto e pelo contexto, entre outros, o de ensino. Destarte, na última seção deste trabalho, trazemos as considerações resultantes de todo o processo da pesquisa, na expectativa de poder contribuir para o refinamento do olhar sobre o sujeito que lê, a fim de que se ampliem as perspectivas dos estudos no campo da formação de leitores e esta encontre caminhos para ser aprimorada em variados ambientes escolares.

2 OUTRA VOLTA DO PARAFUSO: A TENSÃO ENTRE O CURRÍCULO, A PROVA DO LIVRO E A FORMAÇÃO DO LEITOR

A importância e as implicações da leitura literária na formação humana já foram amplamente discutidas e comprovadas por diferentes áreas do conhecimento, para além dos estudos linguísticos, fato explicitado em nossa pesquisa realizada em 2018. Os próprios estudantes reconhecem ser o ato de ler imprescindível, tanto que 72% dos nossos pesquisados concordam com a exigência dessa atividade por professores (outros 20% se mantiveram indiferentes a respeito e apenas 8% discordaram).

Apesar disso, no âmbito geral da escola, seguimos com as mesmas dificuldades de sempre na educação literária, sem conseguir alavancar, sistemicamente, um ensino de literatura significativo e efetivo, lidando, a cada ano, com fantasmas mais reais e atroztes que aqueles enfrentados pela professora da novela de Henry James. Talvez, porque a Educação, em especial a pública, não esteja devidamente debruçada sobre a real dimensão dos efeitos da leitura na formação humana. Ou porque o conceito que tenha dessa atividade chegue-lhe fragmentado, por diversas razões historicamente constituídas, como a relação inversamente proporcional entre o acesso ao capital cultural e a desigualdade social, conforme já tratamos em pesquisa anterior (Zamariam, 2018). Ou ainda devido à ideologia tecnicista predominante nas práticas educacionais contemporâneas, advindas das orientações institucionais, baseadas nos anseios mercadológicos, tal qual a política das plataformas (voltaremos a elas mais adiante), implantada no Paraná, a qual vai na contramão de uma formação leitora humanizada e crítica. O fato é que a educação literária está sempre tendo que arcar com a pressão gradativa de mais uma *volta do parafuso*.

Um sintoma dessa perspectiva política pode ser encontrado no texto da Base Nacional Comum Curricular - BNCC (2018). Dentre as quase seiscentas páginas do mais recente documento normativo, como se autodescreve, da Educação brasileira, localizamos, na seção destinada aos anos finais do Ensino Fundamental - segmento dos sujeitos desta pesquisa - em torno de duas páginas dedicadas a nortear o ensino de literatura. Nelas verificam-se os objetivos de aprendizagem relacionados à leitura literária, entre outras artes, diluídos em alguns poucos quadros de habilidades

exigidas para a leitura, os quais abrangem os gêneros textuais, sugerindo serem estes o foco de ensino do componente Língua Portuguesa, o que evidencia a relevância limitada atribuída ao tema da literatura.

Ainda assim, o documento constrói um discurso elevado em torno da formação do leitor literário na escola, em meio à arte em geral, de modo sintetizado e amplo, com indicativos de que o fulcro da literatura no espaço escolar deva ser o de conduzir à fruição, a fim de que, a partir da qual, atinja-se a criticidade, a humanização e a empatia:

Para que a função utilitária da literatura – e da arte em geral – possa dar lugar à sua dimensão humanizadora, transformadora e mobilizadora, é preciso supor – e, portanto, garantir a formação de – um leitor-fruidor, ou seja, de um sujeito que seja capaz de se implicar na leitura dos textos, de “desvendar” suas múltiplas camadas de sentido, de responder às suas demandas e de firmar pactos de leitura. [...] Por fim, destaque-se a relevância desse campo para o exercício da empatia e do diálogo, tendo em vista a potência da arte e da literatura como expedientes que permitem o contato com diversificados valores, comportamentos, crenças, desejos e conflitos, o que contribui para reconhecer e compreender modos distintos de ser e estar no mundo e, pelo reconhecimento do que é diverso, compreender a si mesmo e desenvolver uma atitude de respeito e valorização do que é diferente (Brasil, 2018, p. 138-139).

Conquanto no texto do Ensino Médio a centralidade do texto literário seja reforçada, mesmo que as orientações explicitem a possibilidade de direcionamento das aulas de literatura pelo tradicional viés cronológico e baseado nos movimentos literários, nos últimos anos do Ensino Fundamental, os encaminhamentos são genéricos na direção da formação humana. Se, por um lado, são estabelecidos objetivos, à primeira vista, *sublimes* para a leitura literária na escola, por outro, o texto deixa margem a uma interpretação imprecisa do documento e a um ensino de literatura vago, desprovido de critérios, que corre o risco de ser conduzido de modo superficial, uma vez que tende a ser atravessado pelas ideologias dominantes em cada Estado da Federação. Isso sem considerar as características subjetivas de cada agente de formação: diretores, pedagogos e professores, partes importantes desse processo, todos constituídos por uma formação – algumas vezes, deficitária – e uma orientação ideológica específicas, cujas ações impactam diretamente no processo de ensino.

A essa altura, cabe-nos enfatizar que não objetivamos a análise minuciosa da

BNCC, porém traçamos aqui uma breve observação sobre o tratamento dispensado a nosso objeto de pesquisa pelo documento, com o propósito de comparar a prescrição, o exercício (na escola) e o resultado de ambos na formação do leitor, tendo como lentes as teorias do campo.

2.1 DAS TÁBUAS DA LEI AO CHÃO DA ESCOLA

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), em vigor desde 2018, em todo o território nacional, é um documento que estabelece as diretrizes, competências e habilidades que devem ser trabalhadas na educação básica brasileira. Entre outros aspectos, trata do ensino de literatura, embora sucintamente, como essencial para o desenvolvimento de habilidades de leitura, escrita e oralidade.

De acordo com seu texto, em seção específica, o ensino de literatura deve proporcionar aos alunos a expansão de seu repertório literário e cultural, o desenvolvimento de habilidades de leitura e compreensão de textos literários, o conhecimento de diferentes contextos históricos e culturais, bem como o exercício da reflexão e da empatia, por meio do reconhecimento da diversidade cultural do país e do mundo figurada nas obras, valorizando a pluralidade de vozes e perspectivas. Dessa forma, propõe que o aluno tenha contato com diferentes gêneros e estilos literários e aprenda a interpretar e analisar suas características, estrutura e elementos constitutivos.

A criticidade também é um aspecto fundamental do ensino de literatura, segundo a BNCC, que preconiza o estímulo à reflexão sobre as obras literárias, de modo que o estudante compreenda as diferentes perspectivas, valores e ideais presentes na literatura, para que seja aparelhado a analisar e criticar a realidade social em que está inserido, utilizando a literatura como instrumento de reflexão e transformação.

A BNCC destaca, ademais, a importância do ensino de literatura para a humanização do indivíduo, no entanto, não trata explicitamente a literatura como componente de sua formação subjetiva, uma vez que a palavra *subjetividade* aparece apenas quatro vezes no documento, nenhuma delas ligada diretamente à leitura literária.

A despeito de todos esses proveitos oriundos da literatura expressos pelo documento, das dez competências específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental, somente a nona menciona a leitura literária:

Envolver-se em práticas de leitura literária que possibilitem o desenvolvimento do senso estético para fruição, valorizando a literatura e outras manifestações artístico-culturais como formas de acesso às dimensões lúdicas, de imaginário e encantamento, reconhecendo o potencial transformador e humanizador da experiência com a literatura (Brasil, 2018, p. 87).

Como vemos, o potencial da literatura para a composição da experiência do leitor é considerado, mas para por aí. Não obstante o conceito de literatura humanizadora seja mencionado textualmente na BNCC, a partícula destinada a tal discussão em meio ao mar de competências e habilidades *úteis* exigidas para um oceano de gêneros textuais revela um discurso, em parte, contraditório ou, no mínimo, insuficiente para o resultado que propõe.

No campo artístico-literário voltado aos anos finais do Ensino Fundamental, em geral, o documento retoma os termos “experiência” e “fruição” como desejáveis a partir da literatura, ou seja, objetivos do ensino na área, contudo de maneira mais relacionada ao olhar do indivíduo para fora de si e do texto do que à sua formação enquanto ser humano, ligada a questões como contexto de produção e de circulação e aos gêneros, conforme vemos a seguir.

Figura 1 - Cabeçalho do quadro de objetos de conhecimento e habilidades no campo artístico-literário.

CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO – O que está em jogo neste campo é possibilitar às crianças, adolescentes e jovens dos Anos Finais do Ensino Fundamental o contato com as manifestações artísticas e produções culturais em geral, e com a arte literária em especial, e oferecer as condições para que eles possam compreendê-las e fruí-las de maneira significativa e, gradativamente, crítica. Trata-se, assim, de ampliar e diversificar as práticas relativas à leitura, à compreensão, à fruição e ao compartilhamento das manifestações artístico-literárias, representativas da diversidade cultural, linguística e semiótica, por meio:

- da compreensão das finalidades, das práticas e dos interesses que movem a esfera artística e a esfera literária, bem como das linguagens e mídias que dão forma e sustentação às suas manifestações;
- da experimentação da arte e da literatura como expedientes que permitem (re)conhecer diferentes maneiras de ser, pensar, (re)agir, sentir e, pelo confronto com o que é diverso, desenvolver uma atitude de valorização e de respeito pela diversidade;
- do desenvolvimento de habilidades que garantam a compreensão, a apreciação, a produção e o compartilhamento de textos dos diversos gêneros, em diferentes mídias, que circulam nas esferas literária e artística.

Para que a experiência da literatura – e da arte em geral – possa alcançar seu potencial transformador e humanizador, é preciso promover a formação de um leitor que não apenas compreenda os sentidos dos textos, mas também que seja capaz de fruí-los. Um sujeito que desenvolve critérios de escolha e preferências (por autores, estilos, gêneros) e que compartilha impressões e críticas com outros leitores-fruidores.

A formação desse leitor-fruidor exige o desenvolvimento de habilidades, a vivência de experiências significativas e aprendizagens que, por um lado, permitam a compreensão dos modos de produção, circulação e recepção das obras e produções culturais e o desvelamento dos interesses e dos conflitos que permeiam suas condições de produção e, por outro lado, garantam a análise dos recursos linguísticos e semióticos necessária à elaboração da experiência estética pretendida.

Aqui também a diversidade deve orientar a organização/progressão curricular: diferentes gêneros, estilos, autores e autoras – contemporâneos, de outras épocas, regionais, nacionais, portugueses, africanos e de outros países – devem ser contemplados; o cânone, a literatura universal, a literatura juvenil, a tradição oral, o multissemiótico, a cultura digital e as culturas juvenis, dentre outras diversidades, devem ser consideradas, ainda que deva haver um privilégio do letramento da letra. Compete ainda a este campo o desenvolvimento das práticas orais, tanto aquelas relacionadas à produção de textos em gêneros literários e artísticos diversos quanto as que se prestam à apreciação e ao compartilhamento e envolvam a seleção do que ler/ouvir/assistir e o exercício da indicação, da crítica, da recriação e do diálogo, por meio de diferentes práticas e gêneros, que devem ser explorados ao longo dos anos.

Fonte: BNCC, 2018, p. 156-157.

Quanto à prática de leitura, ainda na seção geral dos anos finais do Ensino Fundamental, observamos seis habilidades leitoras listadas pelo documento, sendo: uma relacionada diretamente à possibilidade de formação de uma cultura literária na

escola; duas de análise do gênero ou da linguagem; duas referentes ao contexto de circulação; e uma um tanto quanto intangível, que parece concernir a *demonstrações* de interesse do estudante sobre a leitura: “mostrar-se interessado e envolvido pela leitura de livros de literatura [...]”.

Finalmente, no tópico específico para 8º e 9º anos, verificamos três habilidades de leitura, todas voltadas para a análise das intertextualidades, do gênero ou dos mecanismos linguísticos.

Figura 2 - Habilidades de leitura no campo artístico-literário, para 8º e 9º anos.

	HABILIDADES	
	8º ANO	9º ANO
	(EF89LP32) Analisar os efeitos de sentido decorrentes do uso de mecanismos de intertextualidade (referências, alusões, retomadas) entre os textos literários, entre esses textos literários e outras manifestações artísticas (cinema, teatro, artes visuais e midiáticas, música), quanto aos temas, personagens, estilos, autores etc., e entre o texto original e paródias, paráfrases, pastiches, <i>trailer</i> honesto, vídeos-minuto, <i>vidding</i> , dentre outros.	
	(EF89LP33) Ler, de forma autônoma, e compreender - selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequados a diferentes objetivos e levando em conta características dos gêneros e suportes - romances, contos contemporâneos, minicontos, fábulas contemporâneas, romances juvenis, biografias romanceadas, novelas, crônicas visuais, narrativas de ficção científica, narrativas de suspense, poemas de forma livre e fixa (como haikai), poema concreto, ciberpoema, dentre outros, expressando avaliação sobre o texto lido e estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores.	
	(EF89LP34) Analisar a organização de texto dramático apresentado em teatro, televisão, cinema, identificando e percebendo os sentidos decorrentes dos recursos linguísticos e semióticos que sustentam sua realização como peça teatral, novela, filme etc.	

Fonte: BNCC, 2018, p. 186 - 187.

Lacunas assim têm produzido entendimentos mutilados da leitura literária, que podem, progressivamente, levar as Secretarias de Educação a investirem em extensividade em vez de qualidade. Isso ocorre no Estado do Paraná, onde as plataformas educacionais predominam em detrimento das aulas como encontros formativos, e as páginas lidas, tanto quanto a resolução massiva de questões objetivas sobre os livros, são medidas por um sistema de metas fiscalizadas por programas computacionais. Metaforicamente, vivenciamos o “processo Bokanovsky”, de *Admirável Mundo Novo*, em que a ordem é a massificação para controle. É o caso

da plataforma *Leia Paraná*, em uso desde o início de 2023, cujo acervo para 8º e 9º anos se restringe a aproximadamente 25 obras, entre ficção e não-ficção. Temos o ápice do tecnicismo que há anos vem se reinstalando gradativamente na Educação, de modo a suprimir o diálogo próprio do processo educativo e a cercear atividades literárias de fato humanizadoras, a massificar os estudantes, desconsiderando suas experiências, e a apagar a diversidade e as subjetividades dos leitores.

Na esteira dessas novas-velhas tendências, práticas de leitura desprovidas de criticidade e de humanidade vêm aumentando em sala, uma vez que, desde o estabelecimento do sistema de ensino emergencial, devido à pandemia de covid-19, entre 2020 e 2021, até as “aulas” já vêm prontas, em slides produzidos por uma entidade remota que nunca conheceu as turmas a quem se dirige. Tais ações contrariam desde os diversos estudos da área até as indicações da própria BNCC, marcadas pelas expressões relativas ao ensino de literatura: “fruição”, “encantamento”, “potencial transformador”, “experiência com a literatura”; indicações também norteadas pelo ideal de Educação com o qual se compromete o documento:

[...] a BNCC afirma, de maneira explícita, o seu compromisso com a educação integral. Reconhece, assim, que a Educação Básica deve visar à formação e ao desenvolvimento humano global, o que implica compreender a complexidade e a não linearidade desse desenvolvimento, rompendo com visões reducionistas que privilegiam ou a dimensão intelectual (cognitiva) ou a dimensão afetiva. Significa, ainda, assumir uma visão plural, singular e integral da criança, do adolescente, do jovem e do adulto – considerando-os como sujeitos de aprendizagem – e promover uma educação voltada ao seu acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno, nas suas singularidades e diversidades (Brasil, 2018, p. 14).

Na direção oposta dessa Educação acolhedora e plural prescrita pela BNCC, as atividades de leitura praticadas cotidianamente na escola pública paranaense têm demonstrado uma tentativa de uniformização dos leitores. A “prova do livro”, metonímia para os diversos instrumentos avaliativos de leitura que permanecem no espelho d’água, flutuando com pouca ou nenhuma atenção ao leitor real, ressurgem com força. O cuidado falacioso despendido à literatura na escola se restringe à supervisão da leitura, com foco em exercícios baseados no enredo de cada obra (às vezes, nem isso), seja por meio de questões da própria *Leia Paraná* ou da Prova Paraná – avaliação dita diagnóstica trimestral da rede –, seja nas *orientações* institucionais, divulgadas nos cursos de formação denominados “Formadores em

Ação”, para que os professores criem perguntas genéricas que possam ser respondidas sobre qualquer livro da plataforma, como um fim último da leitura.

Como exemplos de atividades desvinculadas da literariedade, abaixo lemos a primeira e a última questões que aparecem na Plataforma Leia Paraná (2024), sobre o livro *A volta ao mundo em 80 dias*, de Júlio Verne:

1. O gentleman inglês, Phileas Fogg, vivia em Londres, em sua casa de Saville Row, um tanto solitário e misterioso, não tinha mulher ou filhos. Era membro do Reform Club - edifício vasto na rua Pall Mall, onde almoçava, jantava, frequentava a biblioteca, entre outras atividades. Sistemático, tinha uma rotina inalterável e era muito vaidoso. O que teria motivado Mr. Fogg a sair em viagem para completar a volta ao mundo em 80 dias?

- a) Fazer fortuna.
- b) Um concurso fotográfico.
- c) Uma aposta num jogo de cartas.
- d) Sair nos jornais e ganhar notoriedade.

10. No capítulo final, “Em que fica provado que Phileas Fogg não ganhou nada ao dar a volta ao mundo, a não ser a felicidade”, o desenrolar dos acontecimentos esclarece como, apesar de acreditar não ter chegado a tempo de completar a volta ao mundo em 80 dias, o gentleman inglês havia sim ganhado a inexequível aposta. Leia abaixo estes acontecimentos suscitados e organize as afirmativas na sequência correta desta aventura.

- () “O senhor se enganou quanto ao dia! Nós chegamos vinte e quatro horas adiantados... Mas agora não restam mais que dez minutos! Passepartout pegou seu patrão pelo colarinho e o arrastou com uma força irreprimível!”.
- () “O famoso relógio de Passepartout — que sempre conservara a hora de Londres — Phileas Fogg havia, portanto, ganhado as vinte mil libras. Mas como ele gastara em seu caminho mais ou menos dezenove mil, o resultado pecuniário era medíocre.”.
- () “Como é que ele acreditava ter desembarcado em Londres no sábado à noite, 21 de dezembro, quando não passava de sexta-feira, 20 de dezembro, somente setenta e nove dias depois de sua partida?”.
- () “Em suma, eram oito horas e trinta e cinco quando ele saiu da casa do reverendo. Mas em que estado! Os cabelos em desordem, sem chapéu, correndo, correndo, precipitando-se como uma flecha nas calçadas!”.
- () “Às oito horas e cinco da noite — mais ou menos vinte e cinco horas depois da chegada dos viajantes a Londres —, Passepartout havia sido encarregado de advertir o reverendo Samuel Wilson com relação a um certo casamento.”.
- () “Phileas Fogg havia ganhado um dia em seu itinerário — e unicamente porque dera a volta ao mundo na direção leste. [...] A cada grau ultrapassado nessa direção, os dias diminuía quatro minutos para ele.”.
- () “O relógio marcava oito horas e quarenta e cinco quando ele apareceu no grande salão. Phileas Fogg havia cumprido sua volta ao

mundo em oitenta dias! Phileas Fogg havia ganhado sua aposta de vinte mil libras!”.

() “Sem ter tempo de refletir, saiu de seu quarto, saiu de sua casa, pulou em uma carruagem, prometeu cem libras ao cocheiro e, depois de ter atropelado dois cachorros e batido em cinco carruagens, chegou ao Reform Club.”.

Reorganizando as sentenças, a sequência correta de fatos seria:

a) 1 - 3 - 6 - 7 - 4 - 2 - 8 - 5.

b) 3 - 8 - 6 - 2 - 1 - 7 - 5 - 4.

c) 8 - 1 - 7 - 4 - 3 - 5 - 2 - 6.

d) 1 - 7 - 2 - 3 - 8 - 6 - 5 - 4.

Quando observamos as duas questões, levando em consideração que são a primeira e a última sobre o livro, esperaríamos, ao menos, que houvesse uma progressão analítica, o que não ocorre. Além de não permitirem manifestações de possível vinculação afetiva dos leitores, pelo próprio formato e construção, ambas têm como pressuposto a mera inspeção da leitura, por meio da verificação do conhecimento, em primeiro plano, do conteúdo da obra.

Destaque-se o caráter distanciado das questões propostas, que não evoluem para uma discussão aprofundada, ao contrário, permanecem na superfície do texto, sobretudo a segunda atividade, a qual exige a memorização de trechos bem específicos do livro, sem que isso leve a uma reflexão. Esse tipo de trato da leitura literária revela-se improdutivo do ponto de vista da criticidade e da humanização do leitor, sendo fundamentado apenas na avaliação formal regida pelo controle como finalidade, que pouco permite o posicionamento subjetivo do estudante. Notamos o abismo entre as diretrizes *augustas* da BNCC para a formação do leitor e a prática limitadora exercida obrigatoriamente nas salas de aula do Paraná, sendo que nem uma nem outra contribui efetivamente para alcançar o objetivo que estipula.

2.2 AO ANJO TORTO: ENTRE O IDEAL E O REAL NO ENSINO DA LEITURA LITERÁRIA

Não, não há aqui uma rejeição às propostas contidas nas palavras *iluminadas* que constituem as tábuas da lei regente do ensino da leitura literária. O entrave está no trânsito entre as orientações, repletas de preceitos apolíneos, e as salas de aula, onde se reúnem os sujeitos reais, humanos e diversos.

Fiquemos, assim, com o anjo torto de Drummond, aquele que flexibiliza os

padrões e se aproxima de nossa humanidade, a quem cabe mostrar que a escola ideal considera o estudante real, por conseguinte, “o leitor de carne e osso”, que “apreende o texto com sua inteligência, seus desejos, sua cultura, suas determinações sócio-históricas e seu inconsciente” (Jouve, 2002, p. 15).

É esse sujeito que nos interessa, porque somente olhando de fato para ele, alcançaremos a formação do leitor. No entanto, é preciso ser realista inclusive neste ponto. Em uma escola norteadas por falsos discursos modernizadores, onde a docência é substituída por telas eletrônicas e as bibliotecas são preteridas, porque as metas da plataforma digital de leitura precisam ser cumpridas, há uma dificuldade cada vez maior em *ver* cada um dos quarenta estudantes, em média, ocupantes das salas de aula. Se, há alguns anos, os obstáculos para o ensino de literatura estavam nas condições sociais da comunidade escolar, unidas a equívocos conceituais aplicados que distanciavam os alunos das obras literárias, atualmente, somam-se a esses a desumanização quase completa do processo, fruto de uma política tecnicista que ultrapassa a instituição escolar.

A pergunta que originou esta investigação, desde trabalhos anteriores (Zamariam, 2008; 2018), retoma mais uma vez seu posto, agora em um contexto mais grave do que nos precedentes: como formar leitores de fato nessas condições? Além de reivindicar as mudanças devidas ou, ao menos, o retorno ao sistema de ensino que permitia aos professores a autonomia pedagógica, acreditamos, em função dos resultados da pesquisa, que a chave está em resistir sistemática e fundamentadamente, voltando o olhar ao leitor, enxergando-o, escutando-o e dialogando com ele.

Para Cecilia Bajour, professora e pesquisadora argentina, a escuta é esse ato transformador: escuta do texto pelo estudante, dos estudantes entre si e, principalmente, dos estudantes pelo mediador de leitura, dado o papel deste último de especialista, portanto norteador, na formação dos sujeitos leitores.

[...] a escuta é, antes de tudo, uma prática que se aprende, que se constrói, que se conquista, que demanda tempo. Não é um dom ou talento, tampouco uma técnica que se resume em seguir certos procedimentos para escutar com eficácia. É fundamentalmente uma atitude ideológica que parte do compromisso com os leitores e com os textos e do lugar conferido a todos aqueles que participam da experiência de ler. Por isso, a escuta como prática pedagógica e cultural, que combina a exigência com a confiança na capacidade de

todos os leitores, pode ter resultados transformadores [...]. Se assim for, quando é assim, ler se parece com escutar (Bajour, 2012, p. 45).

A autora nos oferece uma visão equilibrada sobre o potencial da escuta dialógica nas aulas de literatura, não como forma de abandonar os leitores em formação a interpretações meramente fantasmáticas, tampouco seria um modo de conduzir autoritariamente toda a compreensão do texto. Trata-se de dar voz aos estudantes, ao mesmo tempo que o professor lhes oferece suporte para seus avanços por entre as camadas do texto, depois a outros textos cada vez mais expansores de seus horizontes de expectativa.

Conforme Bajour, a atitude de escuta demanda tempo, um tempo que muitas vezes é surrupiado da aula por atividades obrigatórias de menor esforço e menos eficácia, completando o círculo vicioso da deformação do ato de ler. Ainda assim, é preciso encontrar brechas para considerar o leitor inteiro em sua formação.

Nesse sentido, partilhamos da visão de Barthes (2012, p. 40) de que o leitor pode ser compreendido como uma personagem da obra que lê, da qual participa, à qual reage, pela qual é afetado, segundo suas experiências e sua subjetividade, e vai construindo paulatinamente seu “texto-leitura” (Barthes, 2012, p. 27), que é sempre fruto de uma leitura antropofágica, ou simplesmente *sua* leitura, sem adjetivos. Segundo o autor, a composição do escritor é racional, “a leitura, pelo contrário (esse texto que escrevemos em nós quando lemos), dispersa, dissemina [...]. ‘O texto, apenas o texto’, dizem-nos, mas, apenas o texto, isso não existe” (Barthes, 2012, p. 28).

Como Jouve, consideramos a leitura uma atividade atravessada por afetos, positivos e negativos, sem os quais a leitura está fadada ao fracasso (Jouve, 2002, p. 20). Logo, deve suscitar do leitor posicionamentos subjetivos perante o texto, não sem vínculo com o regramento dado pela própria obra. A escuta do professor, formador de leitores, insere-se nesse contexto enquanto possibilitadora dessas manifestações de subjetividade, que também é, em parte, formada pela leitura, por meio da experiência literária e vinculação afetiva.

A afetividade leitora, que não nasce na escola, mas pode ser considerada, enfatizada ou apagada por ela, é construída por diferentes situações, agentes e meios – a família, a igreja, os amigos, entre outros. Almeida e Mahoney (2014), a partir dos

estudos de Wallon, compreendem a afetividade como a capacidade do ser humano de ser afetado externa e internamente, por intermédio das sensações agradáveis ou desagradáveis geradas da experiência, sendo o sentimento a sua expressão representativa. Similarmente a quando Solange³, participante desta pesquisa, comenta suas leituras, expressando sentimentos diversos: sobre a primeira, demonstra insatisfação com as personagens do conto *A máscara da Morte Escarlata*, de Edgar Allan Poe (2017), revelando a não identificação com o sofrimento do Príncipe Próspero e de seu séquito, conseqüentemente a falta de empatia para com eles quando são atingidos pela Peste; quanto à segunda, sente-se enganada, portanto enraivecida ao chegar ao fim do conto *A vida eterna*, de Machado de Assis (2018), e descobrir que todas situações de perigo do narrador não passam de um sonho, fruto do sono perturbado no sofá. Notável é, nesses exemplos e nos estudos citados, a constatação de que a leitura subjetiva não é um tipo de leitura, mas a leitura em si.

Conclusão semelhante entrega-nos a antropóloga francesa Michèle Petit (2009), na obra *Os jovens e a leitura*, onde discute algumas entrevistas que empreendeu em busca de entender a relação afetiva entre os jovens das periferias francesas e a atividade leitora. Com esse trabalho, percebeu o quanto a linguagem dos livros os afeta porque gostariam de tê-la elaborado e, muitas vezes, as palavras lidas exprimiam o que sentiam até melhor do que conseguiam expressar, segundo seus próprios depoimentos (Petit, 2009, p. 74). A literatura, nesse contexto, opera como uma revelação de quem de fato somos ou do que gostaríamos de ser.

A afetividade emerge essencialmente do caráter humano do texto literário, que trata de vidas e histórias, não de estatísticas, ação comum à ciência; dá nomes às personagens, narra suas angústias e vitórias e, “pela sua própria singularidade, pode emocionar cada leitor em particular” (Petit, 2009, p. 84). Mas essa implicação afetiva, ao contrário do que a escola, em certas ocasiões, pretende sugerir, não impede a distância crítica, conforme indicam nossas análises; muitas vezes, a impulsiona, haja vista que promove uma identificação propulsora de singularização do próprio pensamento, que torna o leitor mais apto a interpretar o texto e o mundo por si.

³ Todos os nomes de estudantes usados nesta pesquisa são fictícios para preservar a identidade dos participantes.

Entretanto, em um contexto de formação, as diversas formas de pensar e sentir permanecem nos recônditos quando os sujeitos são ignorados. E sem conhecê-los, como se dará o processo formativo? Como ajustar um desvio interpretativo quando não se sabe o percurso trilhado? Faz-se imprescindível, pois, que haja oportunidade para as manifestações subjetivas, as quais são imbuídas de valores que comporão a leitura, uma vez que “abrir o texto [...] é levar a reconhecer que não há verdade objetiva ou subjetiva da leitura, mas apenas verdade lúdica; e, ainda mais, o jogo não deve ser entendido como uma distração, mas como um trabalho” (Barthes, 2012, p. 29). Em outras palavras, não são verdades que congregam na leitura, mas o encontro de visões de mundo. Cabe ao leitor jogar com elas e, ao professor, mediar o embate.

Desse modo, entendemos que o texto do leitor, antes oculto em si, é manifesto quando ele é solicitado a debater uma obra, a relatar livremente sua leitura e a criar seu jogo de representação com base no que leu, por isso qualificamos, nesta pesquisa, o produto dos grupos focais, os diários de leitura e criação e os roteiros de RPG como materializações de textos-leitura, que nos auxiliarão a ter acesso aos trajetos leitores, com vistas ao aprimoramento do ensino de literatura.

Além dos efeitos individuais que pode provocar, a imersão na literatura é fator de pertencimento a uma cultura, ato coletivo de resistência social e educacional, que nos ensina alguns caminhos para não sucumbirmos à dureza do sistema a nós imposta e para irmos ao encontro das fantasias elaborativas individuais e compartilhadas, porque isso faz parte do humano. Formar leitores significa, portanto, aparelhar os alunos para a fruição plena do capital cultural depositado na escrita, individual e socialmente.

Essa análise nos levou a reflexões sobre o tratamento dado à leitura no ambiente escolar, ao menos na esfera pública paranaense, e sobre as possibilidades de levar a literatura, de modo efetivo, para a sala de aula. Além disso, seria preciso suplantando os obstáculos impostos pelo distanciamento do ensino remoto (devido à pandemia de covid-19) e pelo sistema de “aulas prontas”. Assim, chegamos a atividades que escapam da tradicional “prova do livro” e seus derivados, com o intuito de abrir caminho para a escuta do leitor e para seus posicionamentos subjetivos, como já mencionado: o jogo de interpretação de papéis (RPG), a roda de leitura (grupo focal) e o diário de leitura e criação, sobre os quais trataremos mais detalhadamente no

capítulo seguinte.

A configuração dessas estratégias pedagógicas permitiu aos estudantes conectarem-se à literatura e a si mesmos, por meio da expressão de suas leituras e do compartilhamento, conceito amplamente discutido por Teresa Colomer, escritora e pesquisadora espanhola, na obra *Andar entre livros* (2009). O compartilhamento de leituras, segundo a autora, possibilita tanto a identificação com um grupo, algo importantíssimo aos jovens, quanto a utilização da microcomunidade ali formada para avançar no processo da leitura:

[...] é importante porque torna possível beneficiar-se da competência dos outros para construir o sentido e obter o prazer de entender mais e melhor os livros. Também porque permite experimentar a literatura em sua dimensão socializadora, fazendo com que a pessoa se sinta parte de uma comunidade de leitores com referências e cumplicidades mútuas (Colomer, 2009, p. 143).

Notadamente, a socialização é uma atividade primordial na formação humana, atividade de que, não raramente, os estudantes tendem a ser privados quando se trata de leitura escolar, podendo ser essa uma das causas de prejuízo na formação dos leitores. Ainda conforme a autora, “a leitura se relaciona sempre de alguma maneira com as atividades compartilhadas”, uma vez que “a reflexão educativa já assinalou que o sentimento de pertencer a uma ‘comunidade interpretativa’ é o mecanismo básico para aprender a desfrutar de formas literárias mais elaboradas” (Colomer, 2009, p. 148). Podemos observar esses resultados nas diversas interpretações construídas pelo protagonismo dos jogadores na socialização da narrativa adaptada no jogo, depois, nos grupos focais e nos diários de leitura, nos quais afloram, implícita ou explicitamente, os benefícios da leitura compartilhada, como veremos nas análises.

Desse modo, entendemos a necessidade de unir elementos do patrimônio coletivo historicamente construído com noções subjetivas dos leitores reais, sem as quais a aprendizagem da leitura escolarizada não se efetivaria, permanecendo superficial, apenas voltada às avaliações formais. Seguindo esse raciocínio, podemos expandir o debate em torno da cultura literária, com a compreensão da leitura como parte da formação humana, não como um mero item da formação escolar, conforme as ponderações de Jorge Larrosa Bondía:

Pensar a leitura como formação implica pensá-la como uma atividade

que tem relação com a subjetividade do leitor: não só com o que o leitor sabe, mas também com o que é. Trata-se de pensar a leitura como algo que nos forma (ou nos de-forma ou nos trans-forma), como algo que nos constitui ou nos põe em questão com aquilo que somos. A leitura, portanto, não é só um passatempo, um mecanismo de evasão do mundo real e do eu real. E não se reduz, tampouco, a um meio para adquirir conhecimentos. [...] Esse é o saber da experiência: o que se adquire no modo como a gente vai respondendo ao que vai passando no decorrer da vida e o que vai dando forma ao que a gente é. *Ex-per-ientia* significa sair em direção a fora e passar através⁴ (Bondía, 2011, p. 18 e 24, tradução nossa).

Para o autor, a experiência se define por três fatores: saberes finitos, pelos quais se alcança a plenitude; saberes subjetivos e relativos, únicos para cada indivíduo, mesmo que dois passem pelas mesmas vivências; saberes inseparáveis do sujeito, que formam sua personalidade, seu caráter e sua sensibilidade, ou seja, o constituem como humano singular. Esse entendimento da experiência, envolvendo a atividade leitora, embasa nossa pesquisa, de modo a fundamentar a prática escolar proposta com vistas à formação de leitores.

Em consonância com essa linha de pensamento, Rouxel (2012) diferencia o modelo que ela chama de leitura analítica, “de análise e interpretação de texto, frequentemente a única praticada na escola”, e a leitura cursiva, “leituras pessoais, autônomas e livres de coerção avaliativa”. Desta forma a autora apresenta-nos a primeira:

A leitura analítica, lenta, que se interessa pelo detalhe do texto, é, muito raramente – exceto para os especialistas – uma modalidade de leitura para si. Ela é uma prática escolar, espaço de aprendizagem e de avaliação de saberes e competências [...] (Rouxel, 2012, p. 275).

Já a leitura cursiva, descreve como

autônoma e pessoal, ela autoriza o fenômeno da identificação e convida a uma apropriação singular das obras. Favorecendo outra

⁴ No original: “Pensar la lectura *como formación* implica pensarla como una actividad que tiene que ver con la subjetividad del lector: no sólo con lo que el lector sabe sino con lo que es. Se trata de pensar la lectura como algo que nos forma (o nos de-forma o nos trans-forma), como algo que nos constituye o nos pone en cuestión en aquello que somos. La lectura, por tanto, no es sólo un pasatiempo, un mecanismo de evasión del mundo real y del yo real. Y no se reduce tampoco a un medio para adquirir conocimientos. [...] Ése es el saber de experiencia: el que se adquiere en el modo como uno va respondiendo a lo que le va pasando a lo largo de la vida y el que va conformando lo que uno es. *Ex-per-ientia* significa salir hacia afuera y pasar a través” (Bondía, 2011, p. 18; 23. Edição eletrônica).

relação com o texto, significa um desejo de levar em conta os leitores reais. [...] Se a porosidade é efetiva, ela é no entanto assimétrica, pois a leitura analítica pouco se beneficia do investimento do sujeito, observado nas situações de leitura cursiva (Rouxel, 2012, p. 276-277).

Ambas as modalidades, no entanto, a nosso ver, não devem ser vistas como excludentes, apesar de as instituições escolares privilegiarem a busca pela análise em detrimento da implicação do sujeito na leitura. A prática do esquadrinhamento distanciado, objetivo, do texto solicitada isoladamente, pode não contribuir para a formação do indivíduo como leitor, uma vez que a experientiação da literatura nem sempre ocorre em atividades analíticas. Cabe-nos ressaltar que Rouxel trata do contexto francês; no caso do Brasil, em muitas salas de aula, o contato com o texto literário é tão artificial que não se chega à leitura analítica. No entanto, como ocorreu com nossos sujeitos de pesquisa, a leitura implicada pode suscitar uma análise significativa, diferente de certos questionários ou fichas de leitura superficiais que se costuma praticar em algumas salas de aula.

A aplicação desta pesquisa demonstrou que o jogo de representação, ao possibilitar um contato ativo com narrativas clássicas, análogo a uma experiência de primeira leitura (contextual, lexical, do enredo etc.), pôs em funcionamento recursos semelhantes aos da leitura do texto literário, conforme já discutimos na dissertação de Mestrado (Zamariam, 2018), pois colocou os jogadores em função de personagens, os quais se sentiram responsáveis por construir a narrativa, tal qual costuma ocorrer ao leitor proficiente, durante sua leitura literária. Esse leitor-personagem, que transpõe a condição de mero receptor e migra para a posição de sujeito capaz de criar seu texto-leitura, segundo Gérard Langlade (2013, p. 33), é também responsável pela “multiplicidade de obras originais produzidas pelas experiências, sempre únicas, dos leitores empíricos”.

Nesse ponto, evocamos os conceitos inter-relacionados de “leitor subjetivo” e “leitor experto”, de Langlade (2013, p. 30), que resultam da reflexão sobre a falácia de que “os distúrbios, as emoções, os devaneios, as associações de ideias ou mesmo as vinculações espontâneas” sejam “parasitas” da recepção literária (Langlade, 2013, p. 25). Com isso, o autor busca demonstrar que as manifestações de subjetividade na leitura literária, ao contrário de refutarem a capacidade intelectual de quem lê, são “indícios de uma apropriação do texto, de uma singularização da obra realizada pelo

leitor”, cujas marcas são o modo como as obras “continuariam infindavelmente a serem elaboradas ao sabor da diversidade das leituras empíricas” (Langlade, 2013, p. 26). Desse modo, a apropriação genuína da literatura se percebe nas manifestações subjetivas da interpretação, pois “as reações subjetivas, ao invés de excluir as obras para ‘fora da literatura’, seriam na verdade catalizadoras de leituras que alimentariam o trajeto interpretativo até a sua dimensão reflexiva” (Langlade, 2013, p. 30-31).

Nesse sentido, as metodologias pedagógicas aplicadas a esta pesquisa se mostraram aptas a contribuir para um ensino de leitura literária mais vertical, preocupado com os diferentes aspectos que envolvem a literatura, para além da compreensão do enredo e da observância unilateral dos processos cognitivos essenciais à leitura. Proporcionando a mimese e a catarse, concomitantemente, tais métodos funcionam como instrumentos de formação leitora e de alteridade (Zamariam, 2018). Isso porque, impelem, no caso do RPG, por exemplo, o jogador a tomar decisões no papel do outro, insere o leitor não proficiente no processo da leitura e o fazem experimentar, gradativamente, as sensações, os mecanismos e as estratégias a que o leitor proficiente já tem acesso, a saber: a predição, a inferência, as negociações em busca do sentido (Goodman, 1991), a imersão no “círculo mágico” (Huizinga, 2000) – conceito que se refere ao universo próprio do jogo, que aqui transferimos ao universo da leitura – e a experiencição (Bondía, 2011).

Além disso, a escuta atenta à narrativa vocalizada pelo Mestre, durante o jogo, constitui uma forma de leitura. No papel dessa personagem que age por fora da diegese, embora em posição de relativa igualdade por ser jogadora, foi-me permitida a condução da narrativa, que valida ou não as escolhas e seus resultados com auxílio dos dados, por conseguinte, pude colocar os estudantes em contato com várias leituras: a minha, de professora; a sua própria; e as dos colegas, atuando ao mesmo tempo como narradora e mediadora. Conquanto estejamos tratando da formação de leitores autônomos, que sejam capazes de lidar com o texto verbal escrito, reconhecemos a relevância da experiencição da literatura em suas múltiplas linguagens, como parte de uma cultura literária que seja integrante do sujeito, conforme indica a BNCC (2018). Mais do que isso, compreendemos a escuta de textos e a leitura de imagens, por exemplo, como ações basilares do processo de formação do leitor.

Essa concepção é sustentada pelo reconhecido educador brasileiro Paulo

Freire, em sua obra *A importância do ato de ler*, na qual afirma que a “leitura de mundo precede a leitura da palavra”, portanto, ler “não se esgota na decodificação pura da palavra escrita [...], mas se antecipa e se alonga na inteligência do mundo” (Freire, 2008, p. 11), fazendo referência às diversas experiências extralinguísticas que compõem a atividade leitora. Sob a mesma percepção, a professora e pesquisadora Sheila Oliveira Lima sustenta que:

A leitura, em seu sentido amplo, não se refere apenas à decodificação da escrita gráfica impressa em algum suporte material ou emitida pelos meios eletrônicos diversos. É preciso retomar o fato de que a leitura se dá a partir da decodificação e interpretação de muitas outras linguagens que não apenas o registro escrito da língua materna. O cotidiano de cada um preenche-se de diversas situações de leitura, das mais prosaicas até as mais sofisticadas, desde o momento em que o sujeito é capaz de reconhecer uma realidade que extrapola a sua própria existência, isto é, desde que se submete ao outro e, assim, passa a dialogar com este para a afirmação de sua identidade (Lima, 2006, p. 94).

A literatura, ainda que se insira no campo do verbal, não é uma arte isolada, dialoga com a pintura, a escultura, o cinema, os romances gráficos. Por isso mesmo, no Ensino Fundamental, o investimento nas manifestações subjetivas do leitor e na oportunização de um primeiro contato afetivo com a literatura, por meios multissemióticos, que o insiram em uma cultura literária, podem surtir efeitos mais eficazes e duradouros em sua formação leitora do que apenas análises textuais distanciadas.

Todavia, faz-se mister reforçar a imprescindibilidade da individualização do sujeito em meio ao coletivo, o que é um passo importante para a valorização de sua subjetividade e sua emancipação como leitor e como pessoa. Diferente do individualismo, esclarece Petit (2009, p. 111), que isola e restringe pensamentos, de forma egoísta, a individualização é o processo pelo qual o sujeito encontra, na voz do outro, elementos de sua própria singularidade, sem a necessidade de filiar-se ou submeter-se a determinados discursos irrefletidamente. Desse modo, ao propiciar o compartilhamento de suas leituras com um grupo, objetiva-se que o estudante tenha condições de revelar suas interpretações, sofisticá-las e ampliá-las, ainda mantendo as características singulares de seu posicionamento, de seu eu, o que nem sempre se alcança no sistema vigente, considerando as condições já descritas.

2.2.1 A Carne Está Triste e Já Li Todos Os Livros

Quando as histórias se repetem sob nomes transmorfos e todas as cores se confundem com sépia nas estantes metafóricas da sala de aula, os olhares cristalizam-se, os afetos congelam-se. Na docência, sem percebermos, às vezes atuamos como anestesiistas de corpos e almas ao permitir tantos livros iguais nas mãos juvenis: *best sellers*, sagas, romances da moda; ou ao impormos as leituras sempre mesmas — as nossas, as dos críticos — nas tarefas e provas de literatura.

Não é um problema ler certos livros nem o professor operar como o leitor especialista no processo de formação (ao contrário), mas cria-se uma barreira ao objetivo quando a voz do leitor, sua experiência, seus anseios ainda ocultos e as possibilidades vindouras são calados antes de florescerem. Nesses casos, tudo que ouvimos, sentimos de alguns estudantes, refere-se ao tédio melancólico de quem parece estar diante da mesma história, da mesma leitura, da ininteligível, da intangível, da do outro, *da correta*. E se surge um momento de empolgação com uma narrativa a que estão acostumados, com a qual se sentem confortáveis, mas que já não tem nada a dizer, é breve, porque é igual à anterior e à antes daquela, então o frenesi é efêmero, típico das drogas de curta duração. Para essa leitura, não precisam de ajuda. É assim que os olhos juvenis parecem dizer: “ai de mim, já li todos os livros..., é tudo sempre a mesma coisa”, intuitivamente repetindo a lamentação do eu-lírico de Mallarmé, no poema “Brisa marinha”, para quem fugir era a única opção de liberdade. Na sala de aula, reproduz-se a cena: a fuga, dessa vez, da literatura.

Enquanto mediador nesse processo, que não deve perder de vista a construção da afetividade entre sujeito e objeto, o professor precisa atentar-se à expansão dos horizontes literários discentes. Em outras palavras, temos a responsabilidade de encontrar o equilíbrio entre a exigência de uma leitura complexa, muitas vezes solicitada sem o devido suporte, e o abandono do leitor inexperiente à tutela dos livros *fáceis*, uma vez que este pode não ter condições de selecionar as obras importantes a sua formação, sequer terá repertório suficiente para saber, de fato, de que gosta ou não e qual livro impactará na construção de si. Nesse sentido,

[...] utilizar ‘o que agrada aos alunos’ como critério de seleção escolar parece por demais problemático. [...] O problema consiste em que se abdica de ajudá-los a fazê-lo [desenvolver a leitura]. Mas sabemos que não se aprende a ler livros difíceis, lendo apenas livros fáceis

(Colomer, 2009, p. 43-44).

A autora aponta para a imprescindibilidade do trabalho do professor de literatura, que tem um papel fundamental na formação holística de seus estudantes e, exatamente por isso, tem a responsabilidade de não polarizar a educação literária entre relegá-los aos gostos genéricos do momento ou exigir-lhes, sem acompanhamento, uma leitura canônica para a qual não foram capacitados.

“Elogio da dificuldade”. É como a escritora e professora argentina María Teresa Andruetto (2017) nomeia esse pensamento, emprestando o título do ensaio de outro escritor, Guillermo Martínez. Ambos tratam da leitura difícil como um degrau importante a ser galgado na formação do leitor:

Há livros árdusos, cuja leitura parece um martírio. Conquistá-los, no entanto, possibilita a felicidade das vitórias secretas. Cada vez que se fala de leitura, professores, escritores e editores se apressam a levantar as bandeiras do hedonismo, como se devessem se defender de uma acusação de solenidade, e tratam de convencer as gerações de adolescentes desconfiados [...] de que ler é puro prazer. [...] falam como se nenhum livro, e muito menos os clássicos, de Dom Quixote a Moby Dick, de Macbeth a Facundo, nunca lhes houvesse oferecido resistência [...]. E sobretudo, somente na comparação de livro com livro, nas alianças e oposições entre autor e autor, na variação de gêneros e literaturas, na prática permanente da apropriação e do rechaço, a gente pode se dar um critério próprio de valoração, libertar-se de cânones e autoridades e encontrar a parte que fará própria e mais querida da literatura⁵ (Martínez, 2001, tradução nossa).

Essa leitura desconfortável, que teima com o texto, a que Barthes (2015, p. 20-21) chama de “leitura de gozo”, é uma força que capacita o leitor a construir suas preferências e revela certas faltas que ele nem sabia que tinha. Brenda, estudante do 9º ano do Ensino Fundamental, uma das participantes de nossa pesquisa, sente crescer em si essa inquietação encorajadora ao ler o conto *As academias de São*, de

⁵ No original: “Hay libros arduos cuya lectura se parece a un martirio. Conquistarlos, sin embargo, depara la felicidad de las victorias secretas. Cada vez que se habla de lectura, maestros, escritores y editores se apresuran a levantar las banderas del hedonismo, como si debieran defenderse de una acusación de solemnidad, y tratan de convencer a generaciones de adolescentes desconfiados [...] de que leer es puro placer. [...] hablan como si ningún libro, y mucho menos los clásicos, desde Don Quijote a Moby Dick, desde Macbeth a Facundo, les hubiera opuesto nunca resistencia [...]. Y sobre todo, sólo en la comparación de libro con libro, en las alianzas y oposiciones entre autor y autor, en la variación de géneros y literaturas, en la práctica permanente de la apropiación y el rechazo, puede uno darse un criterio propio de valoración, liberarse de cánones y autoridades y encontrar la parte que hará propia y más querida de la literatura.”

Machado de Assis (2016), e o demonstra, em seu diário de leitura, solicitado como atividade de aula. Para ela, a dificuldade, ao se deparar com o texto, foi um estímulo. Em alguns momentos, manifestava sua insatisfação por não compreender o que estava sendo narrado, mas como sua professora, nos encontros de orientação, meu trabalho foi de provocá-la para que não desistisse. Ofereci-lhe ferramentas que lhe oportunizaram prosseguir em sua leitura, desvendando pouco a pouco os mistérios das academias. Enquanto ia “montando” a obra, se permitia a identificação, o encontro com suas próprias indagações:

[...] No primeiro capítulo, foi complicado de entender o início [...] Quando fui juntando as peças e entendi, fiquei muito animada pra descobrir o resto. Prosseguindo chegamos a pergunta mais importante da obra “por que é que há homens femininos e mulheres masculinas?”, tenho a mesma dúvida, foi exatamente essa questão que me fez ficar interessada por essa história, será que existe uma resposta correta para essa pergunta? Me sinto intrigada. [...] dá para perceber o quanto gostei dessa leitura, enriqueceu meu linguajar e fez com que saísse da minha zona de conforto. Obrigada professora, por apresentar e dar a possibilidade de ler *As academias de Sião* (Brenda, 2021, diário de leitura).

Esse caso, entre outros, será tratado com mais detalhes no capítulo quatro, mas retrata a “felicidade clandestina” de que trata Martínez e que o professor pode auxiliar o jovem leitor a encontrar. Assim como a narradora do conto de Clarice Lispector, finalmente sentir-se dona do texto – não o objeto, mas seu conteúdo, seus dizeres –, depois de tantos obstáculos, fez com que Brenda pudesse construir afetos marcantes, para além da leitura que já lhe era familiar, cuja energia adocicada se tinha gastado.

Não estamos dizendo, com isso, que certos tipos de literatura não formem também o leitor, mas há momentos em que algumas obras já não parecem satisfatórias ao objeto de seu desejo. É como o açúcar, agradável ao paladar e importante à energização do corpo, mas, após um tempo, insuficiente ao conjunto de necessidades do organismo, que exige outros nutrientes, mais robustos. Além disso, a didática do ensino de leitura exige do professor que parta de algo mais próximo do aluno, para depois levá-lo ao mais complexo; é um processo – embora, à luz da teoria, destoante de uma ideia de subjetividade – que se constitui um desafio no limiar entre o ensino e a pesquisa. No entanto, apesar de as ações pedagógicas se desenvolverem em um sistema progressivo, temos plena consciência de que a

aprendizagem não se dá de forma ordenada e gradativa, haja vista a complexidade dos processos subjetivos de formação leitora, que estão “além da capacidade de simbolização dos sujeitos implicados” (González Rey, 2001, p. 11).

No caso de Brenda, que já havia lido uma série de *best-sellers* juvenis indicados pelos amigos, o encontro com *As academias de Sião* trouxe-lhe novos ares, novo vigor. São textos assim que funcionam como “uma promessa de não pertencer somente a um pequeno círculo” (Petit, 2009, p. 96), e podem agir como instrumentos anticoagulantes em nossa busca por dirimir preconceitos mais cristalizados, colocando-nos diante de questionamentos combativos, ao mesmo tempo humanizadores. Não é essa uma função da literatura? E não é papel da escola proporcionar leituras que capacitem o jovem a deixar-se atravessar pela pergunta que já carrega latente e que pode ser respondida pelo texto literário, muitas vezes com novos questionamentos? E dessa maneira, de pergunta em pergunta, o leitor se constrói e se consolida em sua humanidade, acumulando outras vidas que não viveu no corpo, outros universos que seus pés não tocaram e, possivelmente, novas visões mais empáticas do mundo.

A leitura difícil é essa provocação para ver de que o leitor é capaz, porque traz muitos dizeres ocultos ansiosos por serem desvendados. É nos não ditos que residem os principais desafios, mas também o portal de liberdade que se abre ao leitor, pois além das palavras, os vazios, os silêncios, os entremeios estão carregados de sentidos que só podem ser preenchidos por aquele que se aventura a lê-los. Por esse viés, toda boa leitura é um mistério único, guardado para cada leitor, a quem se mostra melhor do que os explícitos, uma vez que estes estão abertos a todos, enquanto os recônditos se revelam de formas diferentes aos que se dispõem a encontrá-los.

No entanto, dificilmente um adolescente trilha esse caminho por si. Na maioria das vezes, precisa que alguém lhe aponte um caminho.

Mas, para que um jovem se converta em um leitor inovador, capaz de ir além do consumo de um relato, mais do que livros de qualidade, ele necessita de ajuda. Para muitas crianças e muitos jovens, a escola é o único espaço onde se pode encontrar essa ajuda, o único espaço possível de contato com a cultura literária (Andruetto, p. 87, 2017).

Como sinaliza Andruetto, para muitos estudantes da escola pública, a quem, em grande parte, o sistema negou o acesso ao capital cultural, esse lugar é o da

oportunidade de se deixar afetar pela literatura e tornar-se leitor, mas não raro ocorre o inverso, e o jovem é repellido pelo abismo a ele apresentado entre suas vivências e a elitização literária. Nesse contexto, a tarefa do professor visa a dessacralizar o livro, apontar nele não apenas o discurso pronto preparado pela crítica, mas a confluência dos limites do texto e do potencial de cada leitor, a fim de que este escape do tédio existencial do poema de Mallarmé. O papel do educador é, sim, forjar o confronto do aluno com os próprios limites por meio da palavra, para que ele possa buscar a “brisa marinha”, a vastidão do mar aberto, a angústia do encontro com o novo que ressignifica, não pela fuga, mas pelo embate. Contudo, ao fazê-lo, o professor tem o dever de traçar estratégias para o retorno seguro do estudante a seu eu, renovado. O jovem leitor não pode ser abandonado à deriva no oceano dos textos, repleto de *monstros* imaginários e simbólicos; é imprescindível o acompanhamento da trajetória.

2.3 UMA QUIMERA CHAMADA LITERARIEDADE

Filha do gigante Tífon e da víbora Equidna, na mitologia grega, Quimera é uma criatura híbrida de leão, cabra e serpente, capaz de lançar fogo pelas narinas e dotada de força extraordinária. Na língua portuguesa, passou a ser sinônimo de fantasia, sonho, utopia. Outras acepções lhe foram atribuídas na genética e na ictiologia, mas fiquemos com as primeiras.

No ensino de literatura, a literariedade tem pairado como uma quimera, ora monstro assustador, de difícil acesso na sala de aula, utópico, ora um ser mágico, onírico, digno de admiração, encantador e inefável.

Essa dificuldade na lida com a materialidade do texto literário na escola surge da própria incompreensão generalizada das funções da literatura, da intangibilidade de seus efeitos, já que não são imediatamente *úteis* – como afinal os de toda arte –, e dos limites tênues de sua constituição, cuja definição nem sempre é tão bem demarcável. Os próprios teóricos que criaram o conceito de literariedade, os chamados formalistas russos, divergiram ao delimitar o que faz um texto literário.

Em busca de construir um discurso científico nessa área, esses estudiosos do Círculo de Moscou, entre eles Roman Jakobson, Iúri Tyniánov e Viktor Chklóvski, nas primeiras décadas do século XX, debruçaram-se sobre a linguagem da produção principalmente poética, em busca de localizar na forma características particulares da

literatura, empreendendo, em alguns casos, uma espécie de *parnasianismo* da Teoria Literária. Os estudos, que se voltam aos elementos constitutivos dessa arte, não à literatura em si, exercem até hoje grande influência no campo.

Para Jakobson (2003), a *literaturnost*, traduzida ao português como literariedade, seria um conjunto de propriedades intrínsecas ao texto que se propõe literário, não exclusivo da literatura, cuja linguagem se afasta da fala cotidiana e causa, ao mesmo tempo, estranheza e identificação. Essa "estranheza" da linguagem literária, que tenciona desautomatizar-nos, distanciando-nos do trivial, paradoxalmente, nos faz refletir sobre a vida de todo dia, cuja beleza tende a ser ofuscada pela urgência da rotina. Em consonância com esse pensamento, Viktor Chklóvski, outro dos formalistas, afirma:

E eis que para devolver a sensação de vida, para sentir os objetos, para provar que pedra é pedra, existe o que se chama arte. O objetivo da arte é dar a sensação do objeto como visão e não como reconhecimento; o procedimento da arte é o procedimento da singularização dos objetos e o procedimento que consiste em obscurecer a forma, aumentar a dificuldade e a duração da percepção. O ato de percepção em arte é um fim em si mesmo e deve ser prolongado (Chklóvski, 1978, p. 45).

O “procedimento da singularização”⁶, descrito no artigo *A arte como procedimento*, vai ao encontro do conceito de estranheza de Jakobson, enquanto componente próprio da linguagem literária, cujo objetivo é despertar os sentidos da anestesia cotidiana, transformando objetos familiares em inéditos. Para chegar a esse efeito, ambos os autores propõem um estudo sobre o processo de construção do texto artístico.

Em seu ensaio *Linguística e Poética*, após discorrer sobre as seis funções da linguagem, Jakobson se detém na função poética e aponta “seleção e combinação” como “dois modos básicos de arranjo” verbal essenciais a toda obra literária (Jakobson, 2003, p. 128). Arrolando diferentes composições, desde russas a polonesas e estadunidenses, de Shakespeare a Conan Doyle e Edgar Allan Poe, Jakobson identifica nas figuras de som, paronomásias, paralelismos sintáticos,

⁶ Na tradução mais recente do artigo de Chklóvski, *A arte como procedimento*, de David Gomiero Molina, 2019, o termo “singularização” foi revisto e traduzido como *estranhalização*, de modo a manter o sentido da raiz russa: *stran*.

metonímias, metáforas e rimas, componentes da literariedade, demonstrando que a maneira como as palavras são selecionadas e combinadas na arte verbal não apenas significa, mas representa e simboliza, portanto, é a propriedade capital da obra literária. Temos, nesse axioma, um princípio válido em diversos contextos, mas a organização formal bastaria para determinar, sempre, o que é literatura?

O filósofo e crítico literário britânico, Terry Eagleton, discorda e insere outros pré-requisitos nessa equação, por exemplo, conteúdo ficcional/imaginativo (que também não está restrito à literatura) e contexto de recepção. O autor chama a atenção para o fato de que, sob o ponto de vista dos formalistas do Círculo de Moscou, “o conteúdo era simplesmente a motivação da forma, uma ocasião ou pretexto para um tipo específico de exercício formal” (Eagleton, 2006, p. 04). Todavia, essa definição da literariedade baseada exclusivamente na estrutura formal do texto, embora adequada a boa parte dos casos, pode não funcionar em todos eles.

Iúri Tyniánov, em seu artigo *Fato Literário*, ainda que sendo integrante do grupo dos formalistas russos, extrapola a formulação de Jakobson e, similarmente a Eagleton, entende tanto a literatura quanto os gêneros literários como dinâmicos e versáteis. Em suas palavras: “Toda definição estática e firme é varrida pelo fato da evolução. As definições de literatura que procedem de suas características ‘fundamentais’ chocam-se com o fato literário vivo” (Tyniánov, 2020, p. 158). A literariedade não partiria apenas da lida do criador com a linguagem, mas das perspectivas da recepção, ao longo da História, estando “em constante fluxo”. A título exemplar, podemos citar diversas construções literárias contemporâneas: poema concreto, videopoema, microconto etc., que, em outros tempos, sequer seriam consideradas literatura. Até os textos inicialmente julgados ruins ou fragmentados podem ser a base de um “novo princípio construtivo” (Tyniánov, 2020, p. 166).

O mesmo ocorre com gêneros, em dado momento, não lidos literariamente. Tyniánov apresenta o exemplo de cartas russas que foram concebidas como documentos e formas de comunicação, mas posteriormente passaram a ser vistas como textos literários. No mundo lusófono, podemos citar a *Carta de Caminha*, produzida pelos viajantes europeus do século XVI para comunicar o rei de Portugal sobre a recém-encontrada Terra de Vera Cruz, na América; naquele contexto, vista como factual, agora é lida como obra literária. Vejam-se os mitos, que nascem da verdade de um povo e são consumidos por outros, como literatura. Mesmo essa visão

sinonímica sobre os textos literário e ficcional pode ser insuficiente, considerando-se a poesia com a qual o leitor se identifica, pois, ao ver em seus versos retratada sua realidade, não raro murmura: “Como isso é verdade.” Em consonância com esse raciocínio, Chklóvski explana:

Assim, o objeto pode ser: 1) criado como prosaico e percebido como poético; 2) criado como poético e percebido como prosaico. Isso indica que o caráter estético de um objeto, o direito de relacioná-lo com a poesia, é o resultado de nossa maneira de perceber [...] (Chklóvski, 1978, p. 41).

Enquanto Tyniánov e Chklóvski assinalam explicitamente essa mobilidade dos princípios literários, Jakobson permanece focado em propriedades que ele considera intrínsecas a cada estrutura e à própria literariedade. Diferentemente de Chklóvski, que equilibra suas análises entre a poesia e a prosa, em *Linguística e Poética*, o poema é o alvo principal de suas análises, e “a composição não-versificada”, só é mencionada ao fim do ensaio, tratada como “domínio linguístico de transição [...] entre a linguagem estritamente poética e a linguagem estritamente referencial” (Jakobson, 2003, p. 155). Conforme o teórico, os recursos literários da prosa estariam, em grande parte, localizados no manejo das estruturas morfossintáticas, gramaticais, e menos no léxico.

Mas essa delimitação jakobsiana entre a prosa e a poesia nem sempre é tangível. Tomemos como modelo duas obras, uma modernista, outra contemporânea da literatura brasileira: *Poema tirado de uma notícia de jornal*, de Manuel Bandeira, e *Pequena coreografia do adeus*, de Aline Bei. Leiamos a primeira:

Poema tirado de uma notícia de jornal

João Gostoso era carregador de feira livre e morava no Morro da Babilônia num barracão sem [número].
Uma noite ele chegou no bar Vinte de Novembro
Bebeu
Cantou
Dançou
Depois se atirou na lagoa Rodrigo de Freitas e morreu afogado.
(Bandeira, 1980)

No poema de Bandeira, inspirado em um acontecimento de fato lido no jornal, as figuras de semântica e de pensamento, atribuídas por Jakobson principalmente à

poesia, não se evidenciam pela forma, ficando a cargo do leitor, em especial aquele que não conheça a gênese do poema e/ou estabeleça relações com suas próprias experiências. A disposição do texto em versos, brancos e livres, irregulares e distantes dos tradicionais, é o maior indicativo poético, ademais de algumas aliteraões e paralelismos, que também poderiam aparecer na prosa. O limiar entre o poema e um texto prosaico, *quebrado* em versos, talvez em outra época nem considerado literatura, é tão tênue, que chega a confundir diversos leitores.

Vejamos agora um fragmento do romance *Pequena coreografia do adeus*, de Bei, em que a protagonista discorre sobre suas reminiscências a respeito da mãe:

[...] Ela derramava
o seu óleo de insatisfação
pelos cômodos
formando um longo tapete
de Dor e Glória.
(Bei, 2021, p. 41)

É possível perceber, claramente, o experimentalismo formal no fragmento do romance (se estende por toda a obra), que o aproxima muito do poema. Aliás, se o excerto estivesse fora do livro, qualquer leitor o tomaria por um texto em versos, não só pela estrutura, mas pela linguagem poética, carregada de metáforas e personificações dos sentimentos, em que se aplica a maiúscula alegorizante comum no Simbolismo. Logo, podemos deduzir que a definição de literariedade de Jakobson relativa à poesia não se restringe a ela, e que essa divisão estrutural, até linguística dos gêneros, pode ser rompida em determinados contextos.

Fora da literatura propriamente dita encontramos novos exemplos desse transbordamento dos limites. A estranheza da construção poética e o distanciamento da fala cotidiana, vistos por Jakobson como características da *mensagem verbal artística*, impregna nossa língua falada no dia a dia, em muitas expressões, sem necessariamente estar ligada à literatura. Notem-se frases bem conhecidas de todo brasileiro, como "do bolo, não vi nem cheiro.", corriqueira, mas constituída por insólita sinestesia, ou "vou esperar o sol esfriar" e "fiquei preso do lado de fora", repletas de expressivas contradições. Os mesmos recursos que, segundo o teórico russo, definem a literatura, estão presentes aqui. A maior diferença entre as formulações literárias ou corriqueiras parece não estar no interior dos textos, mas nos contextos de produção: enquanto as falas acima citadas são pronunciadas mecanicamente, sem

intenção artística, o texto literário é forjado com intencionalidade, “chamando a atenção sobre si e exibindo sua existência material” (Eagleton, 2006, p. 03).

Até mesmo o atributo da literatura de ser um discurso “não-pragmático” e sem finalidade prática imediata (Eagleton, 2006, p. 11) tem sido subvertido nos espaços escolares ao longo dos anos, quando se lê uma obra literária para uma prova ou quando o leitor entende que ler “serve” para ampliar o vocabulário, preparar para o mercado de trabalho e aprender certos conteúdos, como declararam nossos pesquisados⁷. Para alguns leitores, talvez a literatura seja feita utilitária. Sob tal lógica,

A literatura pode ser tanto uma questão daquilo que as pessoas fazem com a escrita como daquilo que a escrita faz com as pessoas. [...] O que importa pode não ser a origem do texto, mas o modo pelo qual as pessoas o consideram. [...] Nesse sentido, podemos pensar na literatura menos como uma qualidade inerente, ou como um conjunto de qualidades evidenciadas por certos tipos de escritos que vão desde *Beowulf* até Virgínia Woolf, do que como as várias maneiras pelas quais as pessoas se relacionam com a escrita (Eagleton, 2006, p. 10; 13).

É notável que Eagleton considera a constituição da literatura mais funcional que ontológica, relativizando todo o campo, chegando ao ponto de radicalizar:

Não existe uma obra ou tradição literária que seja valiosa em si [...]. Valor é um termo transitivo: significa tudo aquilo que é considerado como valioso por certas pessoas, em situações específicas, de acordo com critérios específicos e à luz de determinados objetivos (Eagleton, 2006, p. 17).

Por outro lado, Tyniánov compreende a fluidez da literariedade e de suas formas, e sua contextualização, mas não despreza seu valor intrínseco:

O fato literário é variável em sua composição e, nesse sentido, a literatura é uma série evolutiva ininterrupta. [...] O termo é concreto, mas sua definição evolui, assim como evolui também o próprio fato literário (Tyniánov, 2020, p. 175).

Em face dos exemplos supracitados, das teorias e das análises empreendidas, expõe-se a bruma que envolve o conceito de literariedade, tornando-

⁷ Ver capítulo 3.

se mais evidente (não justificável) o motivo da preferência pela historicização da literatura ou pelas atividades superficiais em torno de fragmentos literários à lida com a materialidade inteira do texto nas salas de aula.

Entretanto, para além do questionamento secular sobre *o que é de fato literatura*, no lugar concebido pela Educação, é preciso confrontar outra pergunta: *qual o papel da escola no trato com a literatura?* O ensino, amiúde, nos impulsiona a transpor as definições fixas em favor da necessidade de congregar diferentes conceitos, os quais abarquem a complexidade de seu público e das situações pedagógicas em que se insere. Compagnon (2010, p. 23) afirmou: “[...] mas não vamos aderir a esta ou àquela teoria; vamos refletir de maneira analítica e cética sobre a literatura”. Essa postura não dogmática é essencial no espaço escolar. Não se trata de abandonar os estudos teóricos, ao contrário, trata-se de aproveitar ao máximo os vários conhecimentos deles advindos, com vistas a transpô-los à prática da formação de leitores. É um grande desafio, principalmente se levarmos em consideração outros fatores, sociais e políticos, que incorrem nesse ambiente. Esta, então, é a função da escola, enquanto instituição de educação formal: promover a leitura de modo sistematizado, consciente e acolhedor das subjetividades, para a humanização e a participação social dos sujeitos.

Sob esse ponto de vista, da Teoria Literária, extraímos importantes dispositivos para o ensino de leitura, todavia, ao relativismo exacerbado de Eagleton e à formalização absoluta de Jakobson, incorporamos as ideias de Tyniánov e Chklóvski, as quais alcançam a sobriedade, a nosso ver, ao atrelar o conjunto de características específicas que distinguem o texto literário do não literário à dinâmica da recepção. Eis a perspectiva com a qual trabalharemos, cujos pressupostos interessam à educação literária, com a inserção, no processo, de um leitor singular em formação.

3 JORNADA ATRAVÉS DA LUNETA: PERCURSOS METODOLÓGICOS

A pesquisa que entremeia as Ciências Humanas e a área da Linguagem, como a proposta aqui, apresenta um desafio de ordem epistemológica: como analisar dados provenientes de ambiente não controlado e que extrapolam as estatísticas ou os procedimentos laboratoriais? Quando tratamos do fenômeno da leitura e da formação de leitores, automaticamente, tratamos de sujeitos singulares, provenientes de histórias e ambientes diversos, que estão congregados em um espaço comum, o da escola, para onde convergem com suas experiências variadas:

O sujeito que emerge no ato da leitura – seja pela identificação com temas, personagens, enunciados poéticos ou por qualquer outro fator de ordem simbólica – deve ser considerado em sua dimensão mais complexa e profunda, naquilo que entendemos que as teorias relativas ao texto ou ao sujeito em sua dimensão politicoideológica não têm condições de mapear. Optamos, portanto, na constatação dessa lacuna, pelas linhas de reflexão com base na psicanálise freudolacaniana (Lima; Melo; Silva, 2016).

Os autores expõem a necessidade de atenção aos leitores reais, os quais exigem, na pesquisa, um aparelhamento teórico-metodológico muito além das teorias convencionais, como da cognição ou da linguística textual. Essa particularidade da área impinge-nos sempre uma nova partida investigativa. Em se tratando de pesquisa em educação, especificamente a literária, não há um padrão no qual encaixar os leitores, ou seja, cada sujeito é um caso analisável, uma nova jornada, ainda que haja recorrências. Nesse sentido, o pesquisador Fernando Luis Gonzáles Rey esclarece a relevância de se valorizar o indivíduo em sua complexidade:

Além disso, os casos singulares são importantes por serem portadores da riqueza diferenciada da multiplicidade de formas sob as quais aparece a constituição subjetiva dos processos estudados. Nesse enfoque se valoriza o sujeito individual concreto, tanto em sua história, quanto em sua capacidade de reflexão e construção (Gonzáles Rey, 2001, p. 13).

A abordagem apresentada pelo autor, em seu artigo *A pesquisa e o tema da subjetividade em educação*, é a adotada no tratamento de nossos dados, dos quais emergem discursos impregnados de assujeitamentos e de singularidades, cada qual com seu valor para o escopo deste trabalho e para a área do ensino de leitura.

Por outro lado, lidamos com a necessidade do rigor científico – embora sem a ilusão da objetividade neutra –, para que haja condições de responder à pergunta de pesquisa: de que forma a manifestação da subjetividade se insere no processo de formação de leitores e como esse conhecimento pode contribuir para a educação literária na escola básica? Desse modo, com o objetivo de analisar as marcas subjetivas dos leitores em formação, na construção de seus textos-leitura, que contribuem para a prática interpretativa do texto literário e com a formação holística do leitor, por meio da experientiação da literatura, recorremos ao Paradigma Indiciário. Esse método de análise, cujo arcabouço fornece pressupostos à Análise do Discurso e à Psicanálise, das quais também nos aproveitamos em certa medida, norteia nossa busca por vestígios que se organizem como uma resposta metodológica para o problema apresentado no parágrafo inicial desta seção.

Evidentemente, esta pesquisa é de caráter qualitativo, uma vez que nosso interesse se encontra na análise de dados que não podem ser traduzidos somente em números.

A pesquisa qualitativa que assume os princípios da Epistemologia Qualitativa se caracteriza pelo seu caráter construtivo-interpretativo, dialógico e pela sua atenção ao estudo de casos singulares. O processo de construção teórica das configurações e dos processos subjetivos presentes na educação, tanto em nível social como individual, tem que ser desenvolvido dentro da própria processualidade da constituição subjetiva do sujeito e dos processos sociais, dentro dos quais sua experiência tem lugar (González Rey, 2001, p. 11).

Sob esse olhar singularizador, alinhamos teorias e análises em busca de resultados mais sólidos voltados à educação literária. Por isso, em relação a sua natureza, esta é uma pesquisa aplicada, devido a objetivar a geração de conhecimentos para empregar na solução de um problema específico (Gil, 2006), no caso, o da formação leitora na Educação Básica. Como já tratamos na Introdução deste trabalho, os resultados das pesquisas acadêmicas e das avaliações relativas à leitura apontam para uma formação deficitária do leitor, o que justifica esta investigação. Aventamos a hipótese de que a projeção escolar de um leitor ideal, o não comparecimento do texto literário de fato em sala de aula e as metodologias pedagógicas sem apoio teórico, que deixam pouco ou nenhum espaço para as manifestações subjetivas dos leitores, nas aulas de literatura, são fatores

preponderantes para essas lacunas formativas. Destarte, um ensino de leitura que propicie um espaço para o posicionamento subjetivo do estudante, em contato direto com textos que possam atuar em sua construção humana, pode contribuir para uma formação efetiva dos sujeitos leitores.

Quanto à coleta dos dados, buscamos instrumentos que condissessem com nossos objetivos e alinhamento teórico, tendo o entendimento de que

Os instrumentos são indutores de informação, que estimulam a expressão dos sujeitos estudados e facilitam seu deslocamento do lugar de onde falam, o que implica que, de forma permanente, entrem em novas zonas de sua experiência (González Rey, 2001, p. 13).

No entanto, adaptações foram necessárias, devido ao ensino remoto emergencial, ocasionado pelo contexto de pandemia da covid-19. Fez-se, então, imperativo organizar toda a investigação por meios virtuais, desde o consentimento dos alunos e de seus responsáveis para cumprimento dos requisitos do Comitê de Ética (Anexo A) até os grupos focais e registros nos diários de leitura e criação, sendo que os aparatos programados para serem físicos (papel, caneta, textos e imagens impressos), passaram a ser disponibilizados de forma digital.

Na primeira etapa, por meio de formulário eletrônico, fizemos a aplicação de um questionário para desenho do perfil de leitor dos pesquisados (Apêndice A), ao qual 122 estudantes das quatro turmas de 9º anos de 2021 responderam durante as aulas remotas síncronas. O questionário pretendeu o levantamento de aspectos pontuais sobre o comportamento leitor, como relação com a leitura e participação em atividades escolares envolvendo a literatura, entre outros. Assim, teríamos mais informações contextuais para auxiliar nas análises.

Sequencialmente, em data programada com os grupos de três a quatro alunos (em torno de 70, no total), tivemos o momento de RPG, quando jogamos um roteiro, adaptado por mim, do conto *A máscara da Morte Escarlata*, de Edgar Allan Poe (2017). Selecionamos essa obra porque, além de ser um clássico da literatura universal, cuja riqueza da linguagem oferece muitas possibilidades ao leitor, tem relação direta com o contexto pandêmico vivenciado pelos estudantes, por consequência, potencial maior para envolvê-los. Ademais, sendo um conto, obra de extensão reduzida, e de domínio público nesse caso, seria possível o acesso de todos

à materialidade do texto, sob minha orientação. Abaixo, imagem de um fragmento do roteiro de jogo:

Figura 3 - Fragmento do roteiro de RPG *A máscara da Morte Escarlate*

A FORTALEZA

Com seus mil escolhidos, o Príncipe Próspero forma um refúgio recôndito em uma de suas abadias fortificadas. Trata-se de uma vasta e magnífica construção, criação dele mesmo, o Príncipe, conforme seu gosto excêntrico e majestoso. Rodeia a construção um muro espesso e elevado, guarnecido de portões de ferro. Uma vez transpostos os muros pelos cortesãos, estes se servem de fornalha e de vigorosos martelos para soldar os ferrolhos. Deliberam entrincheirar-se contra os súbitos impulsos ou os desesperos provenientes do exterior e lacrar todas as saídas aos frenesis do interior. Quem está fora, fica lá fora!

Ah! Que lugar imponente! **(CENÁRIO)**





Na fila para entrar na abadia, prestes a vivenciar a reclusão privilegiada como convivas do príncipe, vocês, seminarista e cavaleiro, passam a refletir sobre a situação que permeia todo aquele momento, que cria, entre o interior da fortaleza e o que estava lá fora, uma relação de injustiça. Concomitante a essa reflexão, todos relembram a senha que precisam dizer diante do soldado na porta, para entrar.

Fonte: De autoria própria.

Optamos por manter o jogo de representação como um dos instrumentos de coleta, amparados no conceito de leitura como jogo (Picard *apud* Jouve, 2002), não só porque comprovamos sua contribuição na formação de leitores mediante um primeiro contato com o texto literário, mas também por impulsionar formas de leitura que alicerçam o trato com a literatura, ao alavancar mecanismos inerentes à atividade leitora. A investigação completa sobre essa relação entre a leitura e o jogo, bem como sobre o RPG na educação literária, pode ser encontrada na dissertação *Cartas à mesa: o ensino da leitura literária através do RPG* (Zamariam, 2018). Para conceituar brevemente o RPG, emprestamos as palavras de Schmit:

Os jogos de representação (JR), mais conhecidos no Brasil como RPG (Role playing games), são atividades cooperativas nas quais um grupo de jogadores cria uma história de forma oral, escrita ou animada, utilizando-se como plano de jogo a imaginação, esboços, gestos, falas, textos e imagens. Cada um dos jogadores, com exceção de um,

representa uma personagem da história, com características próprias pré-definidas. O jogador restante assume o papel de narrador (ou mestre de jogo, entre outros nomes), sendo responsável por descrever o cenário, além de representar todos os coadjuvantes, antagonistas e figurantes, denominados non-player characters ou mais comumente NPC. Não existe competição direta entre os jogadores, sendo, portanto, um jogo de socialização (Schmit, 2008, p. 23).

Utilizamos, para os encontros de jogo, o Discord – aplicativo de reunião comumente usado por *gamers* – em conjunto com o Google Meet⁸, já que o primeiro não permite a gravação. Um estudo prévio dessas tecnologias e de seus recursos foi imprescindível para a realização da proposta descrita. Durante as campanhas de RPG, usamos filtros coloridos, conforme as cores dos salões, imagens dos locais mencionados no conto, sons (especialmente do carrilhão, objeto desconhecido pelos alunos) e máscaras virtuais, com vistas a criar a ambientação necessária à ativação dos conhecimentos prévios e à imersão dos participantes na narrativa.

As dezenove campanhas – número a que chegamos pela divisão voluntária dos participantes em equipes – ocorreram ao longo de um mês, com duração média de duas horas cada, em período contraturno, por conta da impossibilidade de todos participarem ao mesmo tempo remotamente. Os jogadores, tendo escolhido as personagens com as quais atuariam, entre as quatro disponíveis (ladrão, nobre, clérigo e cavaleiro), deveriam agir conforme as características descritas em suas fichas de personagens criadas por mim, a professora, e alimentadas por eles com informações adicionais, durante a campanha, segundo suas imaginações. Em cada encontro, coloquei-me como Mestre (narrador), papel responsável pela imersão dos jogadores no “círculo mágico”⁹ e por administrar a história, o que lhe confere o *poder* de nortear as escolhas, segundo a coerência da narrativa construída, em parte, pelos participantes. O Mestre funciona, no RPG, como um regulador parcial de sentidos, que autoriza ou não determinadas interpretações, tal qual a textualidade na literatura.

As configurações do jogo foram modificadas em relação ao proposto na

⁸ O Discord é uma plataforma online com suporte para mensagens de texto e voz, além de ferramentas que facilitam o trabalho em equipe, incluindo a criação de canais e subcanais. Já o Google Meet, atualmente, é uma das maiores plataformas de videoconferência do mundo, que permite reunir diversas pessoas virtualmente. Conta com recursos de áudio, vídeo, legenda, compartilhamento de tela e outras funcionalidades.

⁹ Espaço imaginário do jogo, conforme Huizinga (2000).

pesquisa anterior (Zamariam, 2018), oferecendo agora possibilidades abertas de escolhas, na maioria das vezes, sem opções pré-determinadas, a fim de propiciar mais espaço à criatividade e à subjetividade dos participantes. Além disso, aproveitamos o conto quase integralmente no Roteiro do Mestre, já que grande parte da obra se fundamenta nas descrições da situação (pandêmica) e dos ambientes, elementos caros ao jogo de interpretação de papéis.

Para o próximo momento, aderimos ao grupo focal, “um procedimento de coleta de dados no qual o pesquisador tem a possibilidade de ouvir vários sujeitos ao mesmo tempo, além de observar as interações [...] (Kind, 2004, p. 126). Sob esse entendimento, no dia seguinte ao término de todas as sessões de jogo, convidamos os estudantes para participarem, nas respectivas turmas, dos grupos focais sobre suas interações no RPG, durante a aula regular de Língua Portuguesa, quando debatemos suas impressões, com o objetivo de discutir e compartilhar os diferentes rumos que as equipes deram a suas histórias, ainda que a base fosse a mesma: o conto *A máscara da Morte Escarlata*.

Terminamos a sequência dessa etapa inicial no fim do primeiro semestre, com novos grupos focais, ou rodas de leitura, como nomeamos aos estudantes. Nessa atividade, realizamos a leitura e a discussão síncronas do conto de Poe, o mesmo que deu base ao jogo, o qual foi disponibilizado cinco dias antes das rodas de leitura, após todos terminarem suas campanhas, possibilitando-lhes a leitura prévia do texto. Esse segundo momento de grupos focais, com duração aproximada de uma hora e meia cada um, foi norteado por um roteiro flexível (Apêndice C), a fim de discutir as diferenças entre o texto do século XIX, o texto da professora (roteiro do RPG) e o texto de cada equipe, criado a partir das escolhas subjetivas em confronto com a interpretação do outro, compartilhada nas campanhas. Novamente, oportunizamos a participação das quatro turmas, cada qual em seu horário de aula.

A escolha desse instrumento de coleta de dados se deu por entendermos que ele propicia discussões e troca de opiniões mais autênticas e, por conseguinte, em seu conjunto, mais produtivas do que a soma de dados coletados individualmente, conforme explica a professora e pesquisadora da PUC-MG, Luciana Kind:

Os grupos focais utilizam a interação para produzir dados e *insights* que seriam dificilmente conseguidos fora do grupo. Os dados obtidos, então, levam em conta o processo do grupo, tomados como maior do

que a soma das opiniões individuais em jogo. A despeito disso, o grupo focal conserva o caráter de técnica de coleta de dados adequada, a priori, para investigações qualitativas (Kind, 2004, p. 125).

Desse modo, o método mencionado nos pareceu ser mais confiável para captar indícios subjetivos dos participantes do que, por exemplo, o questionário, o qual poderia ser preenchido, pelos adolescentes, com respostas “adequadas” em vez de genuínas, ou mesmo insuficientes a uma análise mais detalhada do fenômeno pesquisado. Com o grupo focal, foi-nos possível observar os posicionamentos subjetivos dos envolvidos nas entonações das vozes (as câmeras permaneceram, na maioria das vezes, fechadas), além de nas manifestações linguísticas. Já a entrevista individual, em nosso caso, seria passível de constrangimento a uma resposta “certa”, uma vez que o estudante de nível fundamental poderia sentir-se desconcertado em revelar diretamente à entrevistadora (sua professora) certas percepções do trabalho realizado, sem o respaldo de seus pares.

Sobre o número de participantes da primeira fase da pesquisa, cabe-nos um adendo. Por via dos recursos disponibilizados ao ensino remoto pela Secretaria de Educação do Paraná (Google Classroom, *e-mail* e aula remota por Google Meet), todos os estudantes dos nonos anos, a quem ministrava a disciplina de Língua Portuguesa na ocasião, foram convidados a participar da investigação, de forma que pudéssemos ter uma dimensão real da sala de aula, com toda sua diversidade, além de, por uma questão ética, não gerar exclusões. Todavia, dos 145 estudantes, 20, aproximadamente, não responderam ao questionário, por não terem acesso à internet e/ou por não estarem participando das aulas síncronas *on-line*. Outros 50, optaram por não participar do jogo, por falta de autorização dos responsáveis, por impossibilidade tecnológica ou indisponibilidade para o encontro fora do horário regular. Ainda assim, todos os participantes das aulas síncronas, em torno de 120, independentemente de terem jogado, tiveram a oportunidade de ler o conto em aula e de expressar suas interpretações nos grupos focais. As campanhas de RPG e os grupos focais foram gravados em áudio e vídeo, sendo que apenas nas primeiras os participantes abriram suas câmeras.

O objetivo inicial da proposta de jogo foi propiciar aos estudantes a experiência com o que depois seria produzido por eles, ou seja, a interação com a ferramenta para apropriação de seus mecanismos e posterior criação de seus roteiros.

Além disso, o RPG baseado em *A máscara da Morte Escarlate* também buscou suprir uma demanda da pesquisa de Mestrado, quando não tivemos a oportunidade de chegar ao texto depois do jogo, conforme já explicado na introdução deste trabalho, por esse motivo, repetimos a realização das campanhas, a fim de subsidiar o debate sobre a leitura do conto.

No semestre seguinte do mesmo ano, realizamos a segunda etapa da pesquisa, que consistiu na criação de RPGs pelos estudantes, com base na leitura de contos constantes de uma lista de vinte e sete sugestões (Apêndice D), dentre as quais foram lidas dezessete obras, a saber:

- 1 Venha ver o pôr do sol (Lygia Fagundes Telles)
- 2 As formigas (Lygia Fagundes Telles)
- 3 O barril de amontillado (Edgar Allan Poe)
- 4 O escaravelho de ouro (Edgar Allan Poe)
- 5 A vida eterna (Machado de Assis)
- 6 A causa secreta (Machado de Assis)
- 7 As academias de Sião (Machado de Assis)
- 8 O elixir da longa vida (Honoré de Balzac)
- 9 O pé do diabo (Arthur Conan Doyle)
- 10 As cinco sementes de laranja (Arthur Conan Doyle)
- 11 A casa tomada (Julio Cortázar)
- 12 A excursão (Stephen King)
- 13 A última viagem do navio fantasma (Gabriel Garcia Márquez)
- 14 Um senhor muito velho com umas asas enormes (Gabriel Garcia Márquez)
- 15 Demônios (Aluísio Azevedo)
- 16 O espião alemão (Monteiro Lobato)
- 17 Barba azul (Monteiro Lobato)

Todos os textos sugeridos foram selecionados segundo três critérios, nesta ordem: literariedade; diversidade de estilos e contextos de produção, que motivasse a implicação do leitor por meio da escolha afetiva (drama, fantasia, suspense, mistério, terror etc.); e jogabilidade (facilitasse a adaptação posterior para RPG). A ideia foi estimular o exercício da autonomia no jovem leitor, sem me eximir, no papel docente, do crivo da mediação, conforme discorre Cecília Bajour:

Essa nutrição tem um umbral inescapável: a seleção dos textos que

serão oferecidos no encontro social de leitura literária. Aí se inicia a escuta; aí o ouvido do mediador começa a se apurar. A escolha de textos vigorosos, abertos, desafiadores, que não caiam na sedução simplista e demagógica, que provoquem perguntas, silêncios, imagens, gestos, rejeições e atrações, é a antessala da escuta (Bajour, 2012, p. 27).

A seleção das obras foi acurada, como “antessala da escuta”, haja vista a necessidade de equilibrar os gostos discentes e a expansão de seus universos literários. Já o gênero conto foi escolhido tanto por integrar o currículo do 9º ano, quanto por abarcar, em textos concisos, a possibilidade da experimentação estética na leitura, durante as aulas remotas, em um contexto de pandemia, o qual impôs o distanciamento físico entre professora e estudantes.

Edgar Allan Poe (2004), contista de quem selecionamos algumas obras para esta investigação, é um dos pioneiros na formulação de uma teoria sobre as narrativas curtas, classificando-as como textos de ficção providos de “unidade de efeito”, personagens complexas e intencionalidade em cada palavra da composição:

É necessário apenas dizer a respeito disso que em quase todas as categorias de composição a unidade de efeito ou de impressão é um ponto da maior importância. Além do mais, está claro que esta unidade não pode ser totalmente preservada em produções cuja leitura não possa ser feita de uma assentada. [...] Em toda a composição não deve haver sequer uma palavra escrita cuja tendência, direta ou indireta, não leve àquele único plano pré-estabelecido (Poe, 2004, p. 3-4).

Na visão do autor, o conto é uma obra de maestria do escritor e de grande fruição para o leitor, porque é inteiramente lapidada para provocar respostas na leitura rápida. Sua elaboração artística direciona à comunicação de uma série restrita de eventos e experiências, possuindo uma totalidade própria. Portanto, ponderamos que seria preferível trabalharmos esses textos curtos, de reconhecido valor literário, que pudessem ser lidos na íntegra, sob acompanhamento docente, a propor romances, que poderiam não ser finalizados pelos leitores, a distância da escola, ou, em aula, lidos em fragmentos, devido ao tempo limitado.

A proposta de trabalho, nesta última etapa de coleta de dados, compreendeu que cada participante escolhesse, com base nas sinopses disponibilizadas por mim, sua professora (Apêndice D), e lesse a obra de seu interesse, respeitando o limite de

quatro a cinco pessoas lendo o mesmo conto por turma, ainda que a repetição tenha acontecido em caráter de exceção. Depois, os leitores se reuniram, remotamente, com seus pares literários, para compartilhar suas leituras e selecionar os elementos da obra que fariam parte do Roteiro do Mestre, ou seja, seus próprios jogos, povoados por seus textos-leitura. Esses encontros aconteceram durante as aulas, sob minha orientação, sempre presente para esclarecer dúvidas, principalmente quanto à linguagem e à textualidade, por vezes consideradas difíceis pelos estudantes, ademais de estimular caminhos de interpretação, sem dar-lhes as respostas. Isso foi possível graças à separação da turma em um espaço virtual (*link* de Google Meet) para cada grupo.

Minha instrução foi para que todos registrassem, em diários individuais de leitura e criação, suas percepções (dificuldades, preferências, entendimentos) ao longo da leitura e decisões (acréscimos, supressões, reconstruções) para a composição do RPG. Esse instrumento visou a um espaço de expressão subjetiva e cursiva da leitura, também à construção de um texto-leitura em que congregassem a interpretação pessoal da obra, o percurso do leitor e os compartilhamentos com o grupo, após a participação nas atividades coletivas que lhe inseriram na comunidade literária. É o momento de *ler levantando a cabeça*, de *escrever a leitura* (Barthes, 2012, p. 26), estruturando ideias e sensações. O diário de leitura surge, nesse contexto, como importante ferramenta de formação aos estudantes e de pesquisa, dado que apresenta

um caráter simbólico da mudança que se opera na personalidade, durante a adolescência, um signo de uma maturidade reconhecida, sendo a sua produção um instrumento de acesso ao conhecimento de si. [...] A produção do diário, assim, é vista não simplesmente como a expressão do que se pensa, mas como uma forma de descoberta dos próprios pensamentos. [...] a produção diarista preencheria uma necessidade psicológica indefinida que o prazer contido no ato de escrever conseguiria satisfazer [...] como um desejo de unificação do sujeito, que, através da escrita, defende-se da percepção de sua própria fragmentação (Machado, 1998, p. 29-31).

Logo, de acordo com a professora e pesquisadora da PUC-SP, Anna Rachel Machado, o diário proporciona uma tentativa, pelo sujeito, de organização da leitura, de modo que a análise pode seguir mais fluida e profícua, diante de informações explícitas, implícitas e significativas.

Finalizado o processo de criação e registro, às equipes coube entregar o roteiro do jogo, as imagens da ambientação e as fichas das personagens – componentes do RPG –, além de organizar um evento presencial de culminância do projeto, que ocorreu a menos de um mês do término do ano letivo, após a ordem governamental de retorno físico de todos os estudantes à escola.

Durante o evento, denominado *Dia de Aventura*, os estudantes das quatro turmas participantes compareceram vestidos como personagens das obras lidas, segundo suas afinidades, decoraram seus espaços, de modo a ambientar suas narrativas, organizaram-nos com informações sobre os autores dos contos escolhidos e os enredos adaptados (minibiografias e sinopses), e mestraram as mesas de jogo aos colegas de turma, de série e a todas as demais turmas do colégio.

Em face do exposto, definimos como objetos de análise: as respostas aos formulários de perfil do leitor; as gravações das sessões do RPG *A máscara da Morte Escarlata*; as gravações dos grupos focais sobre o jogo e sobre a leitura do conto de Poe; os apontamentos nos diários de leitura e criação; e os materiais escritos que compõem os RPGs autorais dos estudantes. Todos os dados foram escrutinados sob o prisma do *paradigma indiciário* (Ginzburg, 1989; Tfouni *et al.*, 2016, 2018), de modo a buscar os sinais dos processos de subjetivação das leituras nos registros orais e escritos dos pesquisados. Segue o quadro metodológico, para melhor visualização:

Quadro 1 – Caminho metodológico e instrumentos de coleta de dados

1ª etapa (1º semestre de 2021)	Aplicação do questionário de perfil do leitor.	19 sessões de RPG sobre <i>A máscara da Morte Escarlata</i> .	4 grupos focais sobre as campanhas de RPG.	4 grupos focais sobre o conto-base lido.
2ª etapa (2º semestre de 2021)	Leitura de 17 contos clássicos pelas 4 turmas.	Registros individuais das impressões de leitura e das possibilidades de roteiro para RPG.	Criação dos roteiros de RPG em equipes.	Efetivação dos jogos com os colegas da escola, no Dia de Aventura.

Fonte: De autoria própria.

Nas próximas seções, seguimos com a discussão sobre o método de análise adotado para este trabalho, o contexto de aplicação – a escola – e o perfil dos sujeitos da pesquisa.

3.1 VESTES E VESTÍGIOS DAS SINGULARIDADES

“Se a realidade é opaca, existem zonas privilegiadas – sinais, indícios – que permitem decifrá-la” (Ginzburg, 1989, p. 177).

Durante muito tempo, o problema da confiabilidade nos resultados de pesquisas em Ciências Humanas pareceu intransponível. Por um lado, era impossível alcançar conclusões objetivas nessa área, mesmo usando métodos científicos tradicionais, diante da impossibilidade da quantificação; por outro, as metodologias que fugiam a esse padrão não resultavam confiáveis. Era como se o campo das Ciências Humanas se opusesse à pesquisa científica propriamente dita.

Em busca de uma alternativa a esse paradoxo, o historiador Carlo Ginzburg (1989), na obra *Mitos, emblemas e sinais*, mais especificamente no capítulo *Sinais: raízes de um paradigma indiciário*, desenha a gênese de um método de análise, manifesto desde o século XIX, a que poucos prestaram atenção até finais do século XX. Trata-se do paradigma indiciário.

Esse modelo interessa-nos por sua atenção ao particular, na pesquisa qualitativa; mais do que isso, por localizar no detalhe o indispensável e, no vestígio, a imprescindível relevância da singularidade. Há, aqui, uma contraposição ao modelo galileano de pesquisa, hoje configurado como positivista, que, em nome da (inalcançável) objetividade e neutralidade científica, funda-se no rígido controle de variáveis, com a intenção de chegar a resultados generalizáveis, negligenciando, por muito tempo, aspectos qualitativos essenciais à compreensão de eventos humanos, caso da leitura e da formação de leitores. Em oposição a isso, o método descrito por Ginzburg abraça a subjetividade (vista pelas Ciências Naturais e até por setores da Linguística como desordem e ameaça ao cientificismo), colocando em causa elementos que escapam à noção tradicional de ciência. A pesquisadora em Linguística e Psicanálise, da Universidade de São Paulo, Leda Verdiani Tfouni, que esteve em contato direto com Ginzburg, na Università di Bologna, ratifica sua tese:

No âmbito desse paradigma, a análise visa às particularidades, aos indícios reveladores (pistas, dados vestigiais, signos etc.) que apontam para uma realidade complexa não experimentável diretamente, apoiando-se na possibilidade de inferi-la e interpretá-la a partir de seus efeitos. Possui como característica metodológica a não separação entre o sujeito e o objeto, considerando impossível alcançar

a neutralidade. Essa postura torna possível tomar como base os efeitos do discurso e do inconsciente, a partir de sua materialidade, procurando observar as marcas linguísticas que levam ao gesto de interpretação do sujeito. A interpretação do pesquisador não é vista como problema, mas tomada como parte do processo de investigação e, por isso, deve ser considerada, inclusive, no que se refere à dimensão inconsciente (Tfouni, 2016, p. 1256-1257).

Ao levar em consideração a dimensão da subjetividade intrínseca ao desenvolvimento da pesquisa e ao sujeito pesquisador, esse modelo metodológico não inviabiliza o rigor científico, porque “o trabalho se pauta em método sistematizado, com base em teoria consolidada” (Tfouni, 2016, p. 1258). É justamente esse olhar particularizado, subjetivo, alinhado constantemente à sustentação teórica, para não cair na relativização absoluta, que confere êxito aos resultados.

De modo a explicitar essa eficácia do paradigma indiciário, Ginzburg descreve como o historiador da arte italiano, Giovanni Morelli, nos anos de 1870, conseguiu atribuir a devida autoria a determinadas pinturas, observando peculiaridades ignoradas por outros profissionais, como detalhes da anatomia das orelhas das personagens retratadas nos quadros. Ainda segundo Ginzburg (1989), a leitura dos escritos de Morelli contribuiu para a criação da Psicanálise de Freud, possibilitando a apropriação do método indiciário na análise das manifestações do inconsciente, já que o contato direto com o inconsciente em si é impossível, dada sua dispersão e intangibilidade. A essa área, Tfouni acresce a Análise do Discurso (AD), que, em sua visão, também é uma disciplina indiciária, pela natureza de seu objeto de investigação:

A Psicanálise tem como objeto de pesquisa o inconsciente, e a AD, o discurso; ambas podem ser consideradas disciplinas indiciárias, pois não há possibilidade de entrar em contato direto com os objetos de pesquisa. Não há a possibilidade de investigar o discurso e o inconsciente como um objeto da realidade; o que é possível é a análise de seus efeitos: formações do inconsciente e formações discursivas (Tfouni, 2016, p. 1257).

Tanto a Psicanálise lacaniana, que retoma os estudos de Freud, centralizando a linguagem em sua teoria, quanto a AD oferecem subsídios indiciários importantes a esta pesquisa, porque “permitem um resgate rigoroso do sujeito no discurso científico a partir da linguagem, sem, contudo, reduzi-los a objetos mensuráveis” (Tfouni, 2007, p. 158). Sabemos que nem o sujeito, nem a linguagem, à qual está submetido, são

quantificáveis, e que os critérios sociais investigativos comumente usados, como classe, idade, gênero etc., são insuficientes para compreender os leitores e a leitura (sempre antropofágica), daí a necessidade de direcionar o olhar ao que não é genérico. O paradigma indiciário é esse dispositivo que assume uma postura venatória para lidar com o opaco e abstruso, pressupondo que a interpretação do analista não exclui outras possibilidades, sendo ele próprio parte de um contexto de produção. “Assim, o analista busca interpretar não somente pelo que está dito, mas também pelo não-dito, bem como naquilo que se produz nas margens desse dizer” (Tfouni, 2016, p. 1260). Ou seja, são materiais de análise as escolhas, na produção dos enunciados, que preterem as outras formas dizíveis, e as formulações do inconsciente que provêm da “ilusão de origem, instância que nos faz crer senhores do nosso dizer”, ambas configurações de esquecimentos, postuladas por Pêcheux (1988, p. 173 *apud* Tfouni, 2016, p. 1262).

A importância de interpretar esses gestos inconscientes, perceptíveis nos vestígios, portanto, consiste no fato de que estes revelam nossa singularidade, por conseguinte, tem o potencial de expandir nossas formas de lidar com os leitores reais. Devido a isso, o paradigma indiciário é a escolha mais coerente para esta investigação, haja vista que adentrar no oculto através de elementos “pouco notados ou desapercibidos, dos detritos ou refugos da nossa observação” (Tfouni, 2018, p. 136), colhendo as metáforas e metonímias produzidas na linguagem verbal como frutos do inconsciente, é parte importante desse método de análise. Nessa linha de pensamento, compreendemos a própria aplicação do paradigma indiciário nas análises como uma metonímia da pesquisa aplicada na escola, porquanto a atenção ao detalhe nos dados se relaciona com a atenção às singularidades dos sujeitos leitores na educação literária que pretendemos.

A constituição do nosso *corpus* não escapa a essa noção indiciária, sendo um recorte subjetivo da coleta de dados:

Trata-se já da primeira parte da análise, uma vez que parte da questão de pesquisa considera a subjetividade do pesquisador na determinação dos recortes considerados “representativos” do discurso que ora se pretende analisar. Geralmente a escolha do que constituirá o *corpus* analítico ocorre em função da regularidade com que determinados fenômenos linguísticos se apresentam ou ainda um estranhamento, quando se considera as práticas discursivas regulares (Tfouni, 2016, p. 1265).

Nesta investigação, a regularidade e o estranhamento estão presentes na composição do *corpus*, delimitado, em meio aos inúmeros dados coletados, por componentes discursivos que julgamos relevantes aos objetivos estabelecidos, pela necessidade de qualidade, não de quantidade ou comparação entre os sujeitos.

Não é o objetivo filiar esta pesquisa a uma corrente teórica específica, mas lançar mão de seus pressupostos como ferramentas metodológicas em nossas análises. Alinhando os aportes indiciários da Psicanálise à perspectiva da AD (Orlandi, 1998), sob a compreensão de que o inconsciente e a história constituem o sujeito, empreendemos, alternadamente, a descrição e a interpretação dos dados, buscando analisar como as marcas linguísticas aparecem nos discursos discentes, também como os textos-leitura dos estudantes produzem sentido no contexto das atividades propostas, levando em conta as manifestações do interdiscurso. Enquanto pesquisa aplicada, compreender o interdiscurso, o já-dito, em especial as paráfrases e reproduções, nos dizeres dos estudantes, pode colaborar, na prática docente, com o aprofundamento dos conceitos do ensino da literatura, com os subsídios interpretativos e com a oferta de ampliação do repertório de leitura discente.

Por fim, estudar as particularidades dos discursos implica conhecer seu contexto de produção, como os sujeitos, a história, a ideologia. O ambiente escolar é um desses espaços para onde convergem tais segmentos. Teoria e práxis, como na origem da Psicanálise clínica de Freud, são interdependentes na escola, tendo em vista que ela não é mera reprodutora de práticas teorizadas na academia, é produtora de saberes. Vejamos de que maneira se constitui esse lugar.

3.2 ENTRE MUROS E LIVROS

Com a finalidade de conhecer o *locus* da pesquisa, faremos um breve histórico do estabelecimento onde ela ocorreu, em seguida trataremos de seu perfil estrutural e pedagógico e, por fim, das contribuições de seus serviços à comunidade.

O Colégio Estadual Professor Newton Guimarães - Ensino Fundamental e Médio, onde realizamos esta investigação, é uma instituição deveras tradicional no município de Londrina. Considerando que este foi fundado em 1934 e a escola, em 1948 - apenas 14 anos depois - pode-se avaliar que as histórias de ambos quase se confundem.

Em consonância com seu Projeto Político Pedagógico (PPP) - 2020 a 2023, inicialmente com o nome de Grupo Escolar Presidente Roosevelt, o estabelecimento foi inaugurado em 24 de fevereiro de 1948, sob a Lei Municipal nº 06/48 – Art. 2º, assinada pelo então prefeito Hugo Cabral. Em 28 de dezembro de 1959, pelo Decreto nº 27234, passou a denominar-se Grupo Escolar Professor Newton Guimarães, mas só 11 anos mais tarde, com a portaria 4027/70 de 16/04/1970, obteve autorização para oferecer o Curso Primário Noturno.

Com o Decreto nº 1411/1975, de 23 de dezembro de 1975, o Complexo Escolar Professor Newton Guimarães - Ensino Regular e Supletivo de Primeiro Grau recebeu autorização para funcionar, o qual só foi reconhecido em 01 de fevereiro de 1982, pela Resolução nº 303/82. No ano seguinte, passou a fazer parte do complexo a Escola Estadual Professora Margarida de Barros Lisboa - Ensino de 1º Grau.

Em 12 de novembro de 1990, pela Resolução nº 3433/90, foi autorizada, pela Secretaria de Estado da Educação, a implantação do Ensino de 2º Grau no estabelecimento, cuja estrutura organizacional modificou-se mais uma vez, e a escola passou a denominar-se Colégio Estadual Professor Newton Guimarães - Ensino de 1º e 2º Graus - configuração que se mantém até hoje. No entanto, o curso secundário só foi reconhecido em 29 de dezembro de 1994.

Em 1998, por meio da Deliberação nº 003/98 - CEE, referente à nomenclatura dos estabelecimentos de ensino, considerando a nova LDB nº 9394/96 e a Resolução nº 3120/98 - SEED, o Colégio passou a ser chamado como o conhecemos hoje: Colégio Estadual Professor Newton Guimarães - Ensino Fundamental e Médio.

Atualmente, o colégio, que possui organização anual regular, atende 16 turmas de Ensino Fundamental - Séries Finais e 12 turmas de Ensino Médio, com aproximadamente 35 alunos cada, distribuídas da seguinte forma:

Tabela 1 – Turmas do Colégio Est. Prof. Newton Guimarães por segmento, série e turno

SÉRIE	ENSINO FUNDAMENTAL				ENSINO MÉDIO		
	6º	7º	8º	9º	1º	2º	3º
Turno Matutino				2	4	4	4
Turno Vespertino	4	4	4	2			

Fonte: SERE - Sistema Estadual de Registro Escolar (SEED, 2023).

Em período contraturno, estão em andamento: 4 turmas de Salas de Recursos para Altas Habilidades, filiadas ao programa estadual Naah/s (Núcleo de Atendimento

às Altas Habilidades/Superdotação), nas quais estão matriculados 35 estudantes pela manhã e 42, à tarde, perfazendo um total de 77 atendimentos para enriquecimento curricular; e 4 turmas de Treinamento Desportivo, sendo 3 da escola, dentro do programa estadual, e uma de convênio com entidade externa, sem fins lucrativos. Ao todo, segundo dados fornecidos pela secretaria, são 1021 alunos atendidos pela instituição.

Além das aulas regulares e do Naah/s, o colégio oferece diferentes atividades extracurriculares, como aulas de campo, projetos e eventos, realizados com o apoio de toda a equipe, por vezes promovidas pela APMF, em certas ocasiões, em parceria com outras instituições de ensino, entre elas a Universidade Estadual de Londrina (UEL). Algumas das ações desenvolvidas durante o ano letivo são:

- TRING (Tríduo Newton Guimarães): dois dias (eram três) de oficinas transdisciplinares ofertadas pelos próprios professores do colégio ou por convidados, perpassadas por um tema transversal que esteja em evidência no cenário acadêmico-científico, sociocultural e/ou político, entre outros. No último dia do evento, realizam-se também atividades culturais e mostras dos trabalhos produzidos nas oficinas.
- Festa Julina: ancorada no folclore brasileiro e embasada em pesquisas prévias, é uma festa que busca resgatar elementos da cultura popular das diferentes regiões do país, para ampliar conhecimento dos alunos, combatendo estereótipos e intolerâncias.
- Semana de Integração Família-Escola: é a tradicional gincana escolar, enriquecida com diversas provas culturais, filantrópicas, desportivas e acadêmicas. No sábado que sucede o término das atividades dos alunos, as famílias são convidadas a visitarem a escola e participarem da festa de finalização.

Em 2023, a escola foi indicada para o modelo cívico-militar e tais informações, sobretudo no que se refere aos projetos e atendimentos realizados, podem ser alteradas a partir de 2024, uma vez que haverá modificações em seu Projeto Político-Pedagógico (PPP).

O prédio que abriga o colégio não teve grandes modificações desde a sua fundação, não sendo ainda totalmente adaptado às pessoas com mobilidade reduzida, e permanece no mesmo local, o Jardim Flórída, um bairro central de classe média,

muito próximo do centro cívico e de uma importante avenida da cidade. Sua estrutura conta com: uma sala ampla, bem equipada, a qual possui sistema de som, projetor de multimídia, acesso à internet, ar-condicionado, onde coexistem uma biblioteca relativamente espaçosa, dividida entre as retiradas de livros e as oficinas para os alunos das Altas Habilidades, e duas pequenas salas de aula do Naah/s, separadas por biombos; duas sala de informática, que têm computadores suficientes para duas turmas concomitantes e são usadas todos os dias, sob rodízio, para o cumprimento das plataformas de ensino obrigatórias; uma sala de mecanografia, com um funcionário designado apenas para tal; um refeitório coberto, contíguo à cantina comercial e à cantina de merenda; um pátio; uma quadra grande coberta; além das demais salas como as de aula, a dos professores, a da secretaria e duas das pedagogas, todas com acesso aos dois banheiros dos alunos e dois dos professores. A escola conta com apenas um banheiro adaptado para pessoas com deficiência, no térreo; não há rampa de acesso ao piso superior, onde localiza-se a parte administrativa, de atendimento pedagógico e a biblioteca.

Nos recursos humanos, são 37 professores que lecionam no nível fundamental e 35, no médio, a maioria pós-graduada em nível *lato sensu*, vários mestres e dois doutores; dois diretores, sendo um geral e um auxiliar; 9 funcionários administrativos; e 10 funcionários de serviços gerais.

Quanto ao alunado, conforme o PPP da escola (2020-2023), este possui um perfil diversificado, principalmente no quesito socioeconômico, sendo oriundo dos bairros circunvizinhos e da escola municipal adjacente, por causa do georreferenciamento. No entanto, conforme informou a secretaria, há fila de espera para ingressar nessa escola, o que indica não serem apenas os moradores da região que procuram o estabelecimento. Também percebemos, durante os 16 anos de trabalho no local, que boa parte dos estudantes desse colégio se enquadra em um padrão socioeconômico de classe média.

Todo esse conjunto contribui para que o Colégio Newton Guimarães seja referência no município de Londrina como uma das melhores escolas públicas da região. Tanto sua boa condição estrutural e sua abertura para atividades não tradicionais, quanto o fácil acesso por já trabalharmos na instituição, além de um corpo discente receptivo ao trabalho proposto foram critérios de escolha desse colégio para esta investigação. Ademais, por ser a escola pública, majoritariamente, alvo dos debates de melhoria na qualidade do ensino, e porque atende a maioria da população,

os resultados deste trabalho podem ter um melhor aproveitamento nessa esfera educacional.

Tendo conhecido o espaço físico e o contexto em que realizamos esta pesquisa, passaremos agora à compreensão dos sujeitos que compõem nosso foco, os leitores.

3.3 LEITOR DIVERSO, UM PLEONASMO

Dia a dia, com a moral e com o intelecto, aproximava-me a passos firmes desta verdade, por cuja descoberta incompleta fui condenado a tão espantoso naufrágio: o homem não é autenticamente um, mas sim dois. E digo dois, porque o meu próprio conhecimento não foi mais além. Outros seguirão o meu exemplo, outros me superarão e atrevo-me a profetizar que no fim o homem será reconhecido como um ser habitado por seres múltiplos, incongruentes e autônomos (Stevenson, em *O estranho caso do Dr. Jekyll e do Sr. Hyde*).

A obra de Robert Louis Stevenson, mais conhecida no Brasil como *O médico e o monstro*, datada do século XIX, traz um debate profundo sobre a complexidade humana, que podemos transferir parcialmente a nossas discussões correntes sobre a complexidade do sujeito que lê e, por extensão, da leitura. Embora de um ponto de vista moral que não é o adotado aqui, as constatações do Dr. Henry Jekyll, expressas em sua carta-confissão, ilustram literariamente a visão de leitor que adotamos para esta pesquisa.

Durante o trabalho realizado entre 2016 e 2017 (Zamariam, 2018), buscamos esclarecer o conceito de leitor do qual nos valeríamos, propondo um estudo das teorias que se desenvolveram a partir da década de 1970, sobre o leitor da estética da recepção, de Jauss (1994), o leitor implícito, de Iser (1996), e o leitor modelo, de Eco, para chegarmos ao leitor *de carne e osso*, de Jouve (2002), ou leitor complexo, sujeito inteiro, a partir de Barthes (2012). Tal qual na ocasião, concluímos que, na educação literária, não é possível falar em um leitor, como estereótipo a ser perseguido, tampouco é adequado tratá-lo como entidade coletiva, desconsiderando suas singularidades. Aqui encontra-se a provável dificuldade da escola, herdeira do positivismo, do estruturalismo e do formalismo que, conforme explica o teórico francês Antoine Compagnon (2010, p. 138), “concordaram durante muito tempo em banir o leitor”, porque sua *intrusão* representaria um problema ao funcionamento do texto,

devido a diversificar e fragmentar a leitura com suas experiências. No entanto, propomos a concepção de que só há literatura na leitura, e esta, por sua vez, só existe com a *intromissão* do leitor, logo, tal interferência é parte intrínseca da leitura, deve ser abraçada pela escola e celebrada entre os leitores em formação.

Assim, agregamos a esta investigação o conceito de Jouve (2002, p. 15), para quem o leitor é aquele que “apreende o texto com sua inteligência, seus desejos, sua cultura, suas determinações sócio-históricas e seu inconsciente”. Em outras palavras, esse sujeito sobre quem versamos, é a um só tempo uno e múltiplo, mais do que diverso, é multiverso em sua constituição, o qual não pode ser resumido a alguns adjetivos, como leitor proficiente, leitor iniciante etc., cujas aplicações ocorrem, nesta pesquisa, mais para fins didáticos do que limitadores.

Devido a isso, ademais de entregar um panorama dos leitores que participaram desta pesquisa, abordando aspectos gerais, quais sejam idade e condição social, delinearemos aspectos afetivos individuais dos sujeitos, de modo a ampliar nossa compreensão de suas necessidades como leitores em formação e como seres humanos. Para desenhar o perfil desse leitores, analisaremos as respostas que se destacaram no questionário elaborado por meio do Google Formulários, com 28 questões, entre objetivas e de respostas abertas, e disponibilizados aos 145 alunos matriculados nas quatro turmas de 9º anos, via Google Sala de Aula, durante as aulas síncronas do ensino remoto emergencial, em 2021. Responderam ao formulário 122 estudantes, dos quais 75 seguiram para as próximas etapas, participando das sessões de RPG, dos grupos focais, da criação de seus próprios jogos e de seus diários de leitura, conforme explicamos na introdução deste capítulo.

A idade dos participantes varia de 13 a 17 anos, tendo a maioria de 13 (34 alunos) a 14 anos (83 alunos), ou seja, o esperado para a série. Os demais: 5 alunos, 15 anos e 2 alunos, 17 anos. São jovens tipicamente urbanos, de classe média, com acesso às tecnologias digitais – dos 122 respondentes, apenas 5 não tinham acesso à internet fora do horário de aula, apesar de que nem todos tenham aparelhos adequados às exigências do ensino remoto. Suas atividades de lazer favoritas vão de ouvir música (82%) e assistir a filmes ou séries (74,6%) a conversar com os amigos (66,4%), jogar na internet e/ou celular (65,6%) e ler (36,9%). Destaca-se o uso frequente da leitura tradicional impressa por 87,7% entre os pesquisados, de livros e outros textos, e da predileção de 60,7% por esse mesmo suporte, não obstante o

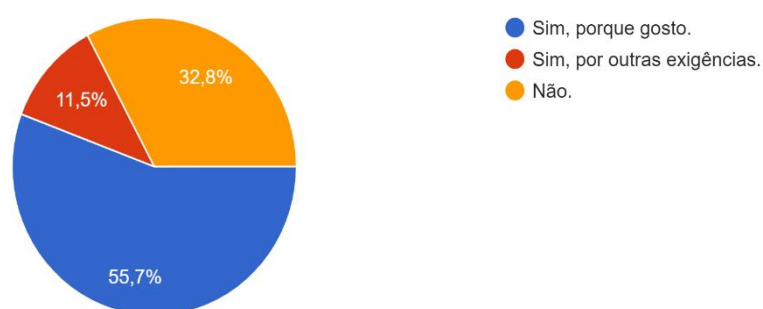
altíssimo índice de acesso às tecnologias digitais.

Logo no início do questionário, sobressai o número expressivo dos que declaram ler por prazer: quase 56%, e aproximadamente 33% afirmam não ler fora das exigências escolares:

Gráfico 1 – Questão 3

Fora as exigências da escola, você costuma ler?

122 respostas



Fonte: Questionário de perfil do leitor, 2021.

Esse gráfico permite-nos depreender inicialmente três dados relevantes. O primeiro é a importância da escola na oferta adequada do ensino de leitura, já que boa parcela dos estudantes não busca contato com obras literárias fora do ambiente formal de aprendizagem (e mesmo os que o fazem, estando em processo formativo, necessitam de orientação). Outra informação, a ser investigada, é a das lacunas na educação literária que levam mais de 30% dos estudantes a não ler, exceto, talvez, sob as exigências escolares. O terceiro ponto é que quase sempre confunde-se ler com leitura de literatura, conquanto a pergunta não o especifique, fato demonstrado na confluência com a questão posterior, sobre os tipos de leitura preferidos. A maioria dos leitores (64,8%) nomeou gêneros literários como prediletos¹⁰: romance, aventura, suspense, policial, drama, fantasia, terror, quadrinhos e mangá. Poucos mencionaram: livros documentais sobre crimes, religiosos, autoajuda, livros sobre ciências e História. Uma pessoa citou livro de medicina, especificamente, e outra

¹⁰ Essa informação não engloba todos os pesquisados, mas apenas os que se declaram leitores.

informou que lê com a condição de que não haja “palavras difíceis ou frases repetitivas”. Verificamos, tal qual nas pesquisas anteriores, que quando se trata de leitura, os estudantes entendem-na como sinônimo de ler: 1. obras literárias; 2. livros, conquanto leiam vários outros textos, principalmente curtos, como mensagens, memes etc. com frequência pelo celular. Esse entendimento provavelmente se dê por uma sujeição a um discurso coletivo coerentemente estabelecido, uma vez que o esforço, a imersão e os ganhos diferem-se muito nesses tipos de leitura, levando as pessoas a crerem que não estariam lendo quando lidam com os gêneros digitais, por exemplo.

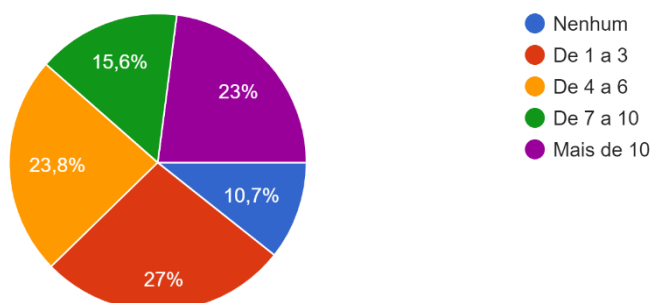
Na sequência, os respondentes apontaram como o motivo mais frequente para sua leitura literária a decisão própria – o que não quer dizer que a leitura se concretize, pois a pergunta trata de motivo, não de realização – e somente 23 estudantes disseram nunca ler por prazer. A exigência da família aparece como esporádica ou frequente para 38 estudantes e rara, na maioria das respostas. 86 estudantes dizer ver, regularmente ou sempre, nas avaliações escolares um motivo para ler; 36, raramente ou nunca leem com fins avaliativos. Podemos enxergar esses dados por dois prismas distintos. Por um lado, a maioria dos jovens de 13 e 14 anos, dentre os pesquisados, parece ter algum acesso à literatura e desejo por ela. Em contrapartida, um grupo numericamente expressivo tem feito sua jornada leitora com ausência de uma orientação experiente e, quando busca ler, o faz por si, sem a influência direta da escola nem estímulo familiar, sendo que parte significativa sequer enxerga as avaliações, adequadas ou não, como motivo para suas leituras. Essa baixa mediação pode acarretar, para alguns, uma leitura deficitária, com árduo caminho até o saneamento das dificuldades e, com o passar do tempo, até mesmo o abandono da atividade.

O potencial desses leitores ratifica-se no próximo gráfico, o qual desenha a aproximação de boa parte com a literatura, se bem que assinala dados preocupantes, que podem estar conectados à ausência de apoio familiar e escolar quanto à leitura:

Gráfico 2 – Questão 7

Quantos livros completos de literatura, aproximadamente, você leu por iniciativa própria, do 6º ano até hoje?

122 respostas



Fonte: Questionário de perfil do leitor, 2021.

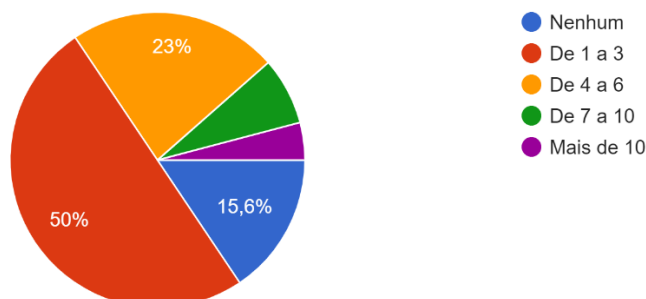
Verificamos um número relativamente alto de participantes (28) que leram mais de 10 livros por conta própria ao longo dos três anos de Ensino Fundamental II, de 6º a 8º, considerando-se que o formulário foi aplicado no início do 9º ano. Entretanto, temos 33 alunos que leram de 1 a 3 livros durante seus últimos três anos, além dos 13 (10,7%) que não leram uma obra sequer espontaneamente. Somados estes dois últimos grupos, temos quase 40% dos sujeitos que evidenciam quantitativamente os prejuízos, para eles, leitores em formação, da insuficiente intervenção escolar na área da literatura, fato corroborado pela questão, mais adiante, sobre a exigência docente de leitura literária durante o Ensino Fundamental, à qual 19,7% dos participantes responderam que *nunca* houve.

A questão 14, como observamos no gráfico a seguir, revelou que 50% dos respondentes leram de 1 a 3 livros de literatura, em três anos de Ensino Fundamental II, sob requisição da escola. Ou seja, sem exigência, dos autodeclarados não leitores, apenas 9% buscaram, por motivos alheios à instituição escolar, parca leitura literária e outros 10% permaneceram distantes dos livros. Dentro do programa de ensino, a metade dos pesquisados chegou a, no máximo, 1 obra por ano. Ora, em uma escola com boa estrutura e público-alvo de baixa vulnerabilidade social, como visto na última seção, esses índices não podem ser ignorados.

Gráfico 3 – Questão 14

Quantos livros completos de literatura, aproximadamente, você leu por exigência escolar, do 6º ano até hoje?

122 respostas



Fonte: Questionário de perfil do leitor, 2021.

Na questão 8 do formulário, pedimos que os estudantes nomeassem as obras literárias que haviam lido voluntariamente e nos surpreendemos com a quantidade de títulos lembrados pelos que informaram uma frequência mais alta de leitura na questão anterior: *Coleção Vagalume* (vários títulos especificados); diversos clássicos (*A Megera Domada*, *Robin Hood*, *Anne de Green Gables*, *Lolita*, *O Pequeno Príncipe*, *A Revolução dos Bichos*, *Orgulho e Preconceito*, *O Morro dos Ventos Uivantes*, *Memórias Póstumas de Brás Cubas*, *Dom Casmurro*, *Meu Pé de Laranja Lima*, romances policiais com Sherlock Holmes e da Agatha Christie); sagas (*Pearce Jackson*, *Harry Potter*, *Jogos Vorazes*, *A Seleção*, *Rainha Vermelha*, *A Corte de Espinhos e Rosas*, *Para Todos os Garotos que Já Amei* etc.) e contemporâneos juvenis (*Diário de um Banana*, *A Droga da Obediência*, *Extraordinário*, *A Marca de uma Lágrima*, *A Menina que Roubava Livros* e muitos outros títulos); HQs e mangás (*Gotham*, *Star Wars*, *Deadpool*, *Pantera Negra*, *Nanatsu no Taizai*, *Pokémon*, *Naruto*, *Yakusoku no Neverland*, entre outros).

Muitos livros foram mencionados repetidamente por sujeitos diferentes, com destaque para *Diário de Um Banana*, *Harry Potter* e os mangás. Poucas foram as menções a livros não literários, como a *Bíblia*, obras de mitologia e de História, como *A mais Breve História da Europa*. À parte essas raras exceções, os pesquisados souberam diferenciar as obras literárias das não literárias. Somente um participante citou o autor em lugar da obra: Machado de Assis, podendo dar margem à

interpretação de que a intenção era mais a de impressionar a professora do que citar uma leitura de fato.

Daqueles 28 que informaram a leitura de mais de 10 livros em 3 anos, para além da quantidade, chama a atenção a complexidade de alguns títulos, acima da classificação etária tradicional para 9º ano, por exemplo: *Lolita*, *Orgulho e Preconceito* e *O Morro dos Ventos Uivantes*. Como contraponto, temos a reiteração constante de *Diário de um Banana*, cuja indicação é para 8 a 9 anos. É preciso considerar também que o leitor não é uno: o mesmo jovem pode gostar de obras mais canônicas e da literatura dita juvenil; pode ter se aventurado a ler uma obra canônica, sem grande sucesso, ao mesmo tempo que se diverte com *Diário de um Banana*. Nota-se, nesses contrastes, a heterogeneidade e a complexidade dos sujeitos que frequentam a escola, ainda que seja a mesma série, daí a imprescindibilidade da diligência teórico-metodológica e de um bom repertório literário docente para lidar com a formação leitora desses estudantes.

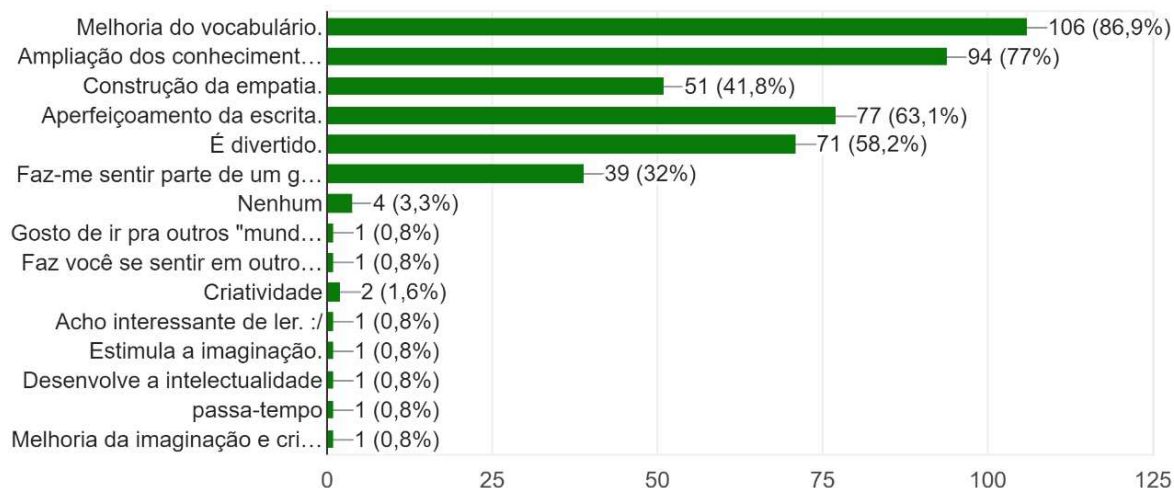
Outro dado significativo é o da superficialidade da ligação que os alunos estabelecem com as leituras escolares. Ao serem inqueridos sobre os títulos das obras exigidas pelos professores, 30 respondentes, 25%, disseram não se lembrar deles. Os que souberam nomeá-los, enumeraram um ou dois livros, em geral, ao contrário do que ocorreu na questão 8 (leituras voluntárias), cujas listas chegavam a 10, 12 títulos para alguns estudantes.

A seguir, põe-se em relevo a visão majoritariamente utilitarista que os participantes têm da leitura literária, a mesma de outros estudantes (Zamariam, 2018). Para a pergunta “quais benefícios você percebe na leitura de literatura?”, obtivemos como respostas predominantes: “melhoria de vocabulário” (86,9%); “ampliação de conhecimentos gerais” (77%); e “aperfeiçoamento da escrita” (63,1%), conforme o gráfico abaixo:

Gráfico 4 – Questão 10

Quais benefícios você percebe na leitura de literatura? Pode marcar mais de uma opção.

122 respostas



Fonte: Questionário de perfil do leitor, 2021.

Para essa questão havia alternativas prévias (era possível adicionar *outros*), porém, na pergunta 12 do formulário, de registro livre, sobre por que concorda ou não com a exigência da leitura literária na escola, houve uma predominância de respostas semelhantes, relacionadas à melhoria da escrita, da leitura, do vocabulário e da aprendizagem das matérias escolares. 42 respondentes, dos que concordam com a exigência escolar da leitura literária, especificaram como motivos, principalmente a melhoria do vocabulário, mas também da dicção, da escrita, da própria leitura e para facilitar a entrada no mercado de trabalho, bem como nele permanecer. Por fim, 3,3% dos participantes, correspondentes a 4 estudantes, divergem do perfil geral do público pesquisado e não veem nenhuma vantagem na leitura literária.

Diante das análises empreendidas até aqui, observamos um contato mais estreito dos respondentes com o objeto livro, haja vista sua maior facilidade de acesso. Contudo, o vínculo afetivo de muitos com a literatura não chegou a se formar, ao menos não a nível discursivo, o que se confirma nessas respostas evasivas e genéricas, quase sempre sujeitas a um discurso predominante na sociedade, sobre a importância da literatura, fato que pode apontar novamente para a maneira (claudicante) como esse contato vem acontecendo na escola, em boa parte dos casos. Outros participantes demonstram uma conexão emocional com suas leituras, todavia se sentem impelidos, mediante sujeição a crenças vigentes, a apontar razões que

consideram superiores, úteis, para ler.

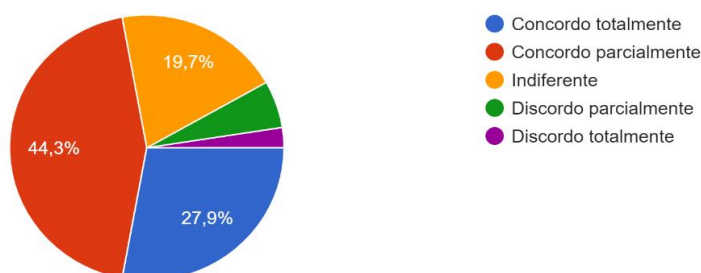
Mas, nesse mesmo tópico, destacam-se outras justificativas para a leitura: “é divertido” (58,2%); “construção da empatia” (41,8%); “faz-me sentir parte de um grupo” (32%). Temos ainda 5,6% que apontaram como benefício da leitura o estímulo à imaginação, “ir para outro mundo”. Na marcação desses quatro itens, uns já presentes no formulário, outros inscritos pelos participantes, podemos distinguir indicativos de afinidade genuína com a literatura, com oscilação, às vezes dos mesmos respondentes, entre a vinculação literária e o assujeitamento discursivo, tanto que, no momento da aplicação do questionário – início do ano letivo, próximo do retorno das férias – 44,3% estavam lendo algum livro, dos quais apenas 3,5% nomearam obras não-literárias, religiosas e alguns livros de autoajuda. Todos os outros estavam lendo literatura fora das exigências escolares, ao mesmo tempo que apontaram razões voltadas ao ensino para a leitura literária.

Segundo os estudantes, as metodologias que poderiam auxiliá-los a se envolverem mais com a leitura literária são: leituras em sala (50%); debates sobre as obras (62,3%); atividades lúdicas sobre os livros (68,9%); acompanhamento do professor (33,6%). Resultado consistente com o que obtivemos em 2018, relacionado a outro grupo, o que indica uma constância na insatisfação, da parte discente, com os modelos tradicionais de condução da leitura na escola. Em outros termos, os participantes não rechaçam a leitura, mas a forma que lhes é ensinada.

Quando solicitados a opinar sobre a exigência de ler na escola, 72,2% mostraram-se a favor da ação, amiúde justificando-a como útil, conforme já vimos:

Gráfico 5 – Questão 12

O que você acha dessa exigência?
122 respostas



Fonte: Questionário de perfil do leitor, 2021.

A resposta abaixo sintetiza bem os benefícios da leitura apontados pelos pesquisados:

Concordo, pois com os livros desfrutamos de muitos conhecimentos. Os livros podem nos preparar para redações, palestras, entrevistas de empregos, entre outros desafios futuros. Uma pessoa que lê, fala melhor e consegue se expressar melhor (Sara, Formulário de Perfil do Leitor, 2021).

Entre os quase 20% de indiferentes à literatura na escola, nos deparamos com a resignação de quem encontrou obstáculos devido ao pouco suporte, mas sabe que obrigatoriamente deverá cumprir as atividades escolares. É o caso de Daniel, que explicita com frequência, em aula, as dificuldades sentidas principalmente na leitura e na escrita, com a consciência de que não poderá furtar-se à realização do que solicita o professor: “É indiferente [a exigência da leitura], porque lendo ou não eu vou fazer atividade”. Como Daniel, muitos não compreendem realmente a importância da leitura, apenas o repetem, às vezes nem isso, e travam com ela uma *guerra fria*, possivelmente porque não chegaram a criar um laço robusto com um livro, uma história. É vista, comumente, como entretenimento desprezível, do qual se gosta ou não, tal qual lemos na declaração de Gislaine: “Eu acho indiferente a exigência de leitura, porque tem pessoas que não gostam e para mim obrigar o aluno a ler não vai fazer ele gostar”. Ou pior, pode ir da diversão ao trauma, quando *obrigatória*, do ponto de vista discente, como expressa a seguir Benjamim, cuja opção no formulário foi “concordo parcialmente com a exigência da leitura”, apesar de informar um grande apreço pela literatura e ter enumerado diversos livros que leu. Aparentemente em ato de solidariedade aos colegas que se sentem oprimidos na escola, opina:

Eu acho que as escolas deveriam despertar o interesse nos alunos na leitura, de forma que eles sintam prazer ao ler... Mas não de forma forçada ou obrigatória, pois eu acho que isso pode causar o desinteresse ou até trauma pela leitura (Benjamim, Formulário de Perfil do Leitor, 2021).

Mara, que igualmente a Gislaine e a Daniel, assinalou a indiferença no formulário, tem uma visão equivalente à de Benjamim:

Em minha opinião, a leitura forçada é mais prejudicial do que estimulante. Quando você força uma criança a ler, você faz ela criar repulsa por livros. Quando a leitura é espontânea e a criança escolhe

livros de seu interesse, se ela gostar, ela pode criar vontade de ler. Diferente da leitura forçada. (Nota: é meu primeiro ano nessa escola, então vou assinalar com o que eu acho que é verdade.) (Mara, Formulário de Perfil do Leitor, 2021).

Os termos “exigência”, “obrigar”, “leitura forçada”, “trauma” e “repulsa” aparecem em gradação nos discursos dos estudantes, culminando com a ideia da aversão análoga à que ocorre com as crianças torturadas entre livros e flores, em *Admirável Mundo Novo*, de Huxley. Daniel, Gislaine e Mara representam aqueles que camuflam, sob a máscara da indiferença, um sentimento negativo, como assinalam em suas escolhas lexicais, quanto à leitura literária, produzido por práticas de ensino equivocadas, mas também por submetimento a um discurso hegemônico de que só é leitor quem lê por prazer, cuja força, nesses casos, a escola ainda não foi capaz amainar.

Por outro lado, há aqueles que admitem sua imaturidade diante da escolha de certos caminhos e confiam na figura docente para norteá-los em direção a novos conhecimentos, ainda que com escassas experiências de afeto:

Por mais que eu ache que todos tem que ler por prazer, não por obrigação, também acho que de vez em quando ler alguns livros para melhorar o vocabulário é interessante. E com a exigência da leitura na escola, às vezes alguns desses livros você nunca pensaria em ler, e quando lê, acha incrível (Janaína, Formulário de Perfil do Leitor, 2021).

Janaína externaliza um pensamento comum entre os considerados bons estudantes, reproduzindo a máxima de que a leitura melhora o vocabulário e de que “todos têm que ler por prazer”. No entanto, evidencia o reconhecimento da própria incipiência e, intuitivamente, traduz os dizerem de Colomer (2009, p. 43-44), para quem não é possível avançar na proficiência leitora (e até no gosto) apenas com os livros fáceis, familiares aos adolescentes. Esse pensamento é recorrente nos dizeres de Alex (“As pessoas precisam experimentar coisas diferentes.”), Brenda (“Concordo com a escola ajudar a cada aluno descobrir qual seu tipo de leitura.”) e Joice (“[...] muitos alunos não leem por prazer, porém com a exigência dos professores eles irão ler e talvez irão gostar da leitura e começarão a ler por prazer.”). Brenda destaca a responsabilidade da instituição escolar com a individualidade dos alunos, além de exprimir, similarmente a Joice, sua compreensão de que todos podem *gostar* de ler,

basta encontrar seu tipo de leitura por meio da experimentação.

O depoimento de Célio corrobora o entendimento dos colegas de que o prazer não se restringe ao lasso, ao confortável, conforme vimos em Barthes (2015, p. 20-21); exige, em certas ocasiões, disposição do leitor e abertura aos estímulos do mediador para a descoberta de novas obras:

Concordo parcialmente [com a exigência da leitura na escola] pois, pelo menos no meu âmbito social, professores não me exigiram livros muito interessantes, mas quando me exigiram um livro e eu gostei, foram os livros que mais me marcaram (Célio, Formulário de Perfil do Leitor, 2021).

Segundo o estudante, foram poucos seus encontros com leituras *interessantes* dentre as exigidas, mas esses produziram-lhe marcas profundas. Janaina, Alex, Brenda, Joice e Célio são jovens dedicados, leitores costumazes. Alguns, como seres humanos em construção, deixam escapar reproduções discursivas dos meios em que vivem, todavia já conseguem demonstrar alguma relação afetiva genuína com o universo literário, e todos reconhecem o valor da escola na trajetória de formação dos leitores.

Avançando no questionário, compreendemos a razão de parte do ressentimento apontado por alguns participantes, quando o assunto é o ensino de leitura literária. A prova escrita sobre livros é o instrumento de avaliação citado com mais frequência no campo e o mais temido. Seguem-na, nas respostas, as explanações rápidas dos professores em sala sobre obras de literatura (resumos), tidas pelos estudantes como superficiais e pouco envolventes. Em contraposição a esses métodos, ao serem solicitados a citar as ações escolares de sucesso em sua formação leitora, vários mencionam o diário de leitura e atividades lúdicas, principalmente, pois, segundo eles, permitiram o diálogo e a inserção das impressões dos leitores.

Não é por puxar saco, mas o método de fazer um diário de leitura me ajudou muito, me fez pensar sobre o livro e analisá-lo melhor e achar a melhor forma de expressar o que eu senti por meio da aba de opinião e por meio da ilustração também (Célio, Formulário de Perfil do Leitor, 2021).

Importante esclarecer que em torno de um quarto dos pesquisados fez parte

de minha turma no ano anterior, quando trabalhei com o diário de leitura no segundo semestre de 2020, entre eles, Célio, que faz questão de citar o instrumento. Mesmo que a alusão pareça uma forma de agradar à professora, como ele próprio antecipa, o uso dos verbos *expressar* e *sentir* engendram um deslocamento da intelectualização discursiva, localizada nas formas verbais *pensar* e *analisar*, aparentemente performativas, para uma manifestação afetiva, concretizada no conteúdo final do depoimento sobre o diário e reforçada na verbalização da possibilidade de empregar a ilustração como mecanismo de expressão.

Declarações de outros estudantes, em resposta ao mesmo questionário, vão ao encontro dessa percepção sobre a necessidade do diálogo e do espaço para posicionamentos subjetivos em sala, como parte da formação do leitor:

A melhor atividade foi a do diário de leitura pois eu pude me expressar e compartilhar a minha opinião (Flávia).

Não houve uma atividade marcante, mas acho que conversas sobre o livro teriam sucesso na minha formação (Alice).

Foram importantes as atividades que questionavam não só sobre enredo do livro, mas também minha opinião sobre ele (Ísis).

O diário de leitura do ano passado foi bom para minha formação, mas foi a única atividade (Fábio).

Esses quatro alunos representam muitos outros pesquisados, que igualmente salientaram a relevância, na educação literária, de poder externalizar aos seus pares seus sentimentos e pensamentos sobre o que leram. Quando questionados sobre o porquê de essas atividades terem sido positivas em sua formação leitora, a maioria contemplou, nas respostas, a ludicidade e, novamente, o compartilhamento de interpretações e a possibilidade de expressar-se:

Na minha opinião, essa atividade [o diário de leitura] (a única que eu tive) teve sucesso pela dinâmica em si (ter a sensação de escrever um livro, pensando em sua estética e conteúdo), pela liberdade de impor a minha opinião, por ser em grupo e poder interagir com os meus amigos e porque fez com que eu fixasse a história em minha memória. Gostei muito e vi resultado, gostaria de fazer mais vezes (Solange, Formulário de Perfil do Leitor, 2021).

Ao utilizar palavras como “sensação”, “pensando”, “liberdade”, Solange

demonstra sua satisfação em poder ser criativa e colocar-se subjetivamente em um momento de ensino-aprendizagem, que foi potencializado pelo grupo. Digno de nota é o emprego do verbo “impor”, em um texto que trata de liberdade, possivelmente um eco de todas as imposições que lhe foram feitas até então. Um lapso de quem vem guardando o desejo de abandonar o lugar de assujeitamento e assumir o controle da própria história.

Flávia, Fábio e Solange exaltam o diário de leitura, feito no ano anterior, como um ponto marcante em sua trajetória, talvez pelo reconhecimento de si enquanto leitores, a partir da oportunidade dos registros autorais sobre suas leituras. Por isso, provavelmente, Fábio e Solange reforcem que o diário fora a única atividade leitora que vivenciaram.

Outro aspecto ressaltado pelos participantes no que tange às atividades diversificadas de leitura é sua aparente informalidade tranquilizadora, ao contrário do que costuma provocar nos alunos o instrumento prova:

Creio eu que seja por conta de ser algo mais casual, que não tenha tanta pressão igual a uma prova, e também pois discutimos nossos diferentes pontos de vista, conhecendo também o ponto de vista dos outros. Por ser algo mais "casual" os alunos acabam se soltando mais, tomando um pouco mais de liberdade para expressar suas opiniões, porém, é claro, isso não se aplica a todos (Jéssica, Formulário de Perfil do Leitor, 2021).

Jéssica reconhece a diversidade dos leitores com quem convive quando declara que sua visão “não se aplica a todos”. Por si, essa afirmação denota um sentimento de alteridade, sem descartar o próprio desejo de ter suas opiniões consideradas e o entendimento de que o diálogo em sala, o lúdico e o diário de leitura poderiam propiciá-lo. Mesmo que a fase de intervenção ainda não tivesse sido aplicada, podemos ver manifesto, nesse ponto, o conceito de individualização do sujeito leitor, postulado por Petit (2009, p. 111), em detrimento do individualismo. Isso enuncia o potencial formador de práticas pedagógicas de escuta, uma vez que ouvindo os estudantes podemos aprender melhor como ensiná-los.

Dentre os pontos a melhorar nas aulas de leitura literária do Ensino Fundamental está a escassa liberdade de conversar francamente sobre livros. Esse é um tópico citado algumas vezes pelos respondentes e reiterado por Brenda:

Em minha opinião, falta um pouco de liberdade de expressarmos nossa opinião e conversas genuínas sobre os livros, sempre quis ter mais pessoas para falar sobre determinados livros e não tive. Sem contar, que em muitos livros que as pessoas consideram bobeira e fútil, se encontra muita reflexão e sentimentos que podem mudar a vida do leitor (Brenda, Formulário de Perfil do Leitor, 2021).

A expressão “conversas genuínas” opõe-se às já mencionadas conversas superficiais sobre obras literárias e parece reclamar por um aprofundamento dos diálogos sobre as leituras, bem como pelo aumento da frequência desses momentos com os integrantes da sala de aula, registrado no advérbio de tempo “sempre”, que reforça o desejo verbalizado.

Quanto à objeção sobre aqueles que consideram o conteúdo de certos livros como “bobeira e fútil”, seguida da justificativa de que essas mesmas obras “podem mudar a vida do leitor”, é possível inferir que “as pessoas”, nesse caso, são os professores, cuja ânsia por ensinar uma leitura mais *elevada* e sua posição hierárquica podem induzir a um descaso com experiências prévias dos adolescentes, como os livros de que gostam. Daí a imprescindibilidade de o mediador escutar o leitor, a fim de dialogar com ele sobre novas possibilidades de leitura e, igualmente, fazer-se ouvir como uma voz experiente nesse processo, sem desconsiderar suas vivências, pois elas são parte de quem ele é, segundo sinaliza Brenda.

Compagnon enfatiza essa característica do leitor real, que busca constantemente compreender a si próprio por meio do livro:

Aquilo de que nos lembramos, aquilo que marcou nossas leituras na infância, dizia Proust, afastando-se do moralismo ruskiano, não é o próprio livro, mas o cenário no qual nós o lemos, as impressões que acompanharam nossa leitura. A leitura tem a ver com empatia, projeção, identificação. [...] O leitor é livre, maior, independente: seu objetivo é menos compreender o livro do que compreender a si próprio através do livro; aliás, ele não pode compreender o livro se não se compreender ele próprio graças a esse livro (Compagnon, 2010, p. 141-142).

Não há como isentar a leitura do leitor, por isso o entendimento de que conhecê-lo e considerá-lo em suas peculiaridades são critério primeiro para elaborar qualquer plano pedagógico e avançar no processo de educação literária. Eis o propósito do instrumento diagnóstico aplicado a esta pesquisa, o qual nos possibilitou

algumas ponderações. Nesse contexto específico, em que não há maiores impeditivos de ordem social, por que temos uma parcela de 20% dos estudantes que diz nunca ter tido exigência de leitura em aula, e 50% que informa a solicitação de uma só obra ao longo do ano letivo, no máximo (sendo que pode ser uma na soma dos três anos)? Ainda que seja apenas uma questão de memória, o fato de não haver lembrança, para muitos, que relacione literatura e escola, é um dado a ser considerado. Não se trata apenas da quantidade de livros lidos, mas da qualidade dos procedimentos didáticos que intensifique a experiência e promova formação.

Mediante os depoimentos e ao contrário do que poderiam pressupor alguns, esses jovens desejam tanto a aproximação com o universo literário quanto o diálogo sobre suas leituras – e têm muito a dizer a esse respeito –, no entanto carecem, por vezes, de inserção em momentos que os propiciem. Obviamente, algumas variáveis devem ser consideradas, como a imposição do ensino emergencial remoto, no ano anterior, devido à pandemia de coronavírus, e a eventual rotatividade de professores relacionada à redução, nos últimos anos, do número de efetivos no quadro do magistério da Rede Estadual, ocasionando uma quebra no trabalho de ensino.

Em geral, temos um público de bom potencial leitor, cuja formação depende menos da aproximação dos livros que da literatura no sentido estrito. Ora, se “o objeto literário autêntico é a própria interação do texto com o leitor” (Compagnon, 2010, p. 147), aos estudantes deve-se permitir, fomentar tal interação. Por fim, não convém solicitar-lhes uma leitura única, já que esta seria a leitura do professor, em diversos casos, não autoral, advinda da tradição. Como leitor mais experiente, é imprescindível ao educador mostrar os limites do texto, conjuntamente, a natureza polifônica e polissêmica da literatura. Ratificamos ainda o caráter da complexidade do leitor de carne e osso, desse sujeito que é de fato afetado pelas aulas de leitura literária se considerado por inteiro, para além de práticas resumidas e das avaliações objetivas ainda típicas do universo escolar.

No capítulo seguinte, apresentaremos os resultados desse contato mais estreito dos jovens leitores com as obras literárias em contexto de ensino.

4 DO TEXTO LITERÁRIO AO TEXTO-LEITURA: EXPERIÊNCIAS DO LEITOR, SUBJETIVIDADE E CULTURA LITERÁRIA

“Na escola, não aprendemos acerca do que falam as obras, mas sim do que falam os críticos.” – eis a conclusão de Tzvetan Todorov (2012, p. 27), teórico da literatura, búlgaro, radicado em Paris. Ao tornar-se membro de um órgão ligado ao Ministério da Educação francês, entre o fim do século XX e início do século XXI, o estudioso constatou, alarmado, que, segundo o programa institucional, o objetivo do ensino de literatura na escola não era conduzir “uma reflexão sobre a condição humana, sobre o indivíduo e a sociedade, o amor e o ódio, a alegria e o desespero, mas sobre as noções críticas, tradicionais ou modernas” (Todorov, 2012, p. 27).

A preocupação inicial de Todorov em focar exclusivamente em análises linguístico-textuais, para fugir de represálias, na Bulgária de regime ditatorial, transformou-se em uma excitação esperançosa de que na França tudo seria diferente. Sob orientação de Roland Barthes e na convivência com outros teóricos, descobriu, enfim, que “a literatura não nasce no vazio, mas no centro de um conjunto de discursos vivos” (Todorov, 2012, p. 22). No entanto, mesmo uma “democracia pluralista” como a que habitava agora era capaz de polarizar para a extremidade oposta à que praticava em sua terra natal quando se tratava de ensinar literatura, mantendo longe do leitor a obra literária, de modo que permanecesse apenas sob a tutela da voz autorizada do crítico, ficando o aprendiz emudecido diante do texto.

No Brasil contemporâneo, embora em contexto diferente, vivenciamos situações semelhantes na Educação Básica. O hiato entre o leitor em formação e a literatura é evidente, havendo uma tentativa de preenchê-lo com listas de características de períodos literários e de nomeações de obras importantes de determinados autores canônicos. Ou com fragmentos que exemplifiquem ora tais movimentos localizados historicamente, ora certas regras gramaticais. Ou ainda com leituras que exigirão respostas *certas* e superficiais sobre o enredo, em um questionário monológico. De qualquer forma, o texto em sua completude material e simbólica pouco chega ao jovem leitor.

No Paraná, em específico, a preocupação compulsiva com as tecnologias digitais, os gêneros textuais e as metas de produção sempre quantitativas – de textos, de exercícios, de tarefas etc. – esgotam o tempo e a energia de professores e

estudantes. Em meio a essa conjuntura, não resta espaço para o texto literário, que, sob a visão do ensino tecnicista (ressurgido do período da Ditadura Militar) e pseudotecnológico, tornou-se obsoleto, isto é, está de fato em perigo.

Com a pesquisa desenvolvida, objetivamos deixar que fale a obra, como pretendia Todorov, em um diálogo polifônico com seus leitores, devolvendo a literatura inteira ao seu lugar de direito: as mãos do leitor. Não só às mãos, mas ao corpo, à mente, ao espírito, de modo que o texto literário possa ser experienciado da materialidade à conexão com a plurissignificação de sua mensagem e com o universo do leitor, em sua subjetividade.

Já na pesquisa desenvolvida para o Mestrado (Zamariam, 2018), constatamos a importância de incluir os afetos do sujeito na educação literária, tendo encontrado no RPG (não exclusivamente) um facilitador para esse fim. A aproximação entre o jogo de representação e o jogo da leitura nos levou a manter o instrumento neste trabalho, em busca de aprofundar a investigação sobre o papel dos processos de subjetivação na formação dos leitores. Tanto naquela ocasião quanto nesta, identificamos a imersão do estudante favorecida no universo literário por meio do jogo. Nas palavras de Gisele: “É como se a gente estivesse dentro da história, então a gente consegue entender melhor” (Grupo focal, 2021). Fernando e Carlos se expressam no mesmo sentido, tal qual Gislaine: “Tem algumas palavras que nós não somos acostumados e [com o jogo] a gente já interpretou do nosso jeito moderno” (Grupo focal, 2021). Jamile expande a explicação dos colegas:

Ajuda a compreender melhor, porque a gente em parte já sabe o que está suposto a ocorrer. É como se a gente já soubesse o que está acontecendo de um jeito mais simplificado, aí a gente lê o texto com as palavras mais difíceis, mas como a gente já sabia um pouco sobre, foi mais fácil a interpretação (Grupo focal, 2021).

Evidencia-se nos discursos dos leitores o caráter de primeira leitura (Jouve, 2002) dado ao RPG, uma ferramenta que possibilita o reconhecimento primário de uma linguagem distante dos parâmetros familiares aos participantes, para, em seguida, mergulharem nas entranhas do texto, com um olhar mais crítico e envolvimento afetivo:

Professora, eu achei interessante que, no RPG, a gente imagina a gente lá, né. No conto, também deu pra imaginar isso e a gente já tinha

uma ideia de como era e, se eu não tivesse feito o RPG, eu não teria, porque é difícil mesmo entender a história. Mas [tendo jogado] eu já tinha uma ideia de como eram os salões e tudo, aí deu pra compreender mais (Ísis, grupo focal, 2021).

Corroborando os resultados obtidos em 2018, o diálogo a seguir, extraído de outra roda de leitura, reforça esse ponto:

Elton: O RPG ajudou, fez a gente entrar no universo, criar uma ligação com a história.

Alex: Eu me senti mais parte da história ao ler. Porque quando eu estava jogando, eu pensava que não podia ser eu, o foco era ganhar. Eu não tenho essa preocupação na leitura, só de estar lendo, você já está ganhando, então eu consigo ler com mais calma. No RPG tinha que ser tudo mais rápido.

Solange: Achei muito interessante a visão do Alex, mas o que me traz a animação é a situação de vida ou morte, claro, no sentido lúdico (risos). Todo mundo fala que a gente vê melhor as coisas por fora, a gente tem mais entendimento das coisas por fora, por isso que o conto serviu para reflexão, que eu não tive durante o RPG, quando eu estava muito preocupada em me salvar. Agora o conto, por eu estar só assistindo, eu consegui ver de uma maneira mais fria e com mais entendimento, com mais paciência, mais calma.

Alex: E como foi algo que a gente já se envolveu, já tem um afeto por isso, ler o texto fica bem mais fácil e argumentar também. Se a gente não tivesse jogado o RPG, eu duvido que tanta gente ia participar... foi o dia que mais teve participação.

Solange: Eu acredito que ficou marcante por conta do RPG, por causa da experiência. Agora sobre o conto, sem jogar, se eu não estivesse no meio da pandemia, eu teria alguma dificuldade para interpretar (Grupo focal, 2021).

Verificamos, nas manifestações discursivas, a singularidade da experiência de cada sujeito em contato com o jogo e com o conto, porém, ficam claros, para todos, os afetos construídos durante o trabalho de leitura que prepara o leitor para o texto e leva-o à materialidade da obra literária. Alex, que começa localizando o RPG em um lugar de não reflexão, acaba por reconhecer seu papel intermediador no envolvimento afetivo e cognitivo com o conto. Solange, do mesmo modo, compreende o jogo como ponte para a leitura analítica, viabilizada após a experiência do texto lúdico. Há um conjunto de fatores que contribuem para colocar o leitor no interior da narrativa e possibilitar a vivência da leitura, entre eles a construção de interpretações compartilhadas, como vimos em Colomer (2009) e Lucas busca salientar: “Eu me

conectei mais com a história só de ouvir vocês falando sobre o RPG, sobre as escolhas, mesmo eu não tendo jogado. Quando eu li sozinho, eu não me conectei tanto, não” (Grupo focal, 2021).

Outro dado relevante é que essa conexão estabelecida com o conto, por intermédio da atividade lúdica, não suplanta a consciência discente de que um não substitui o outro, dadas suas diferenças constitutivas.

São duas coisas distintas. Para mim, por mais que o sentido geral seja o mesmo, o RPG parecia outro gênero, causou outros sentimentos e foi muito mais interessante. Em uma eu estava dentro dela e poderia fazer alguma coisa para sobreviver, na outra era uma situação já montada, já feita, e eu só tinha que assistir. O RPG é ação e reação, o conto é para reflexão (Solange, grupo focal, 2021).

Sob a visão de Solange, sua sensação ao jogar é tão diversa daquela da leitura do conto que é como se este mudasse de gênero (em outro momento, ela explica que se refere ao terror/suspense). Daí ser “mais interessante” o RPG, uma vez que lhe possibilita a interferência direta na história, a depender das ações de seus colegas, enquanto o texto de Poe a coloca em estado meditativo, outro estágio da leitura. Esse comentário revela o perfil ativo da leitora, desejosa por imprimir suas percepções na interpretação, mas que desconsidera, por um momento, seu papel de construtora de sentidos na lida com a obra literária, provavelmente um resquício de leituras impostas como unissignificativas.

Abner também percebe a diferença entre jogo e conto, destacando a vantagem do grupo no primeiro:

Mesmo que você pegou frases do texto, que você falou a mesma coisa, mas como está eufórico, você está gostando daqui, dá para entender mais. Quando você só pega um texto para ler, ele é legal, inspira... te deixa feliz, só que não como se fosse em grupo. Tá todo mundo ali, aí entende melhor, eu acho (Abner, grupo focal, 2021).

O estudante usa as duas ocorrências iniciais de “você” para se dirigir à professora, indicando reconhecer sua aplicação da linguagem literária no RPG. Nos empregos seguintes do pronome, Abner refere-se a si próprio, apontando o grau de felicidade sentido na leitura coletiva proporcionada pelo jogo, o que, em seu ponto de vista, não ocorreria sem ele. Novamente, notamos um tipo de experiência prévia com

a leitura diferente daquela vivenciada nessa atividade, sendo caracterizada pelo estudante como “menos feliz”, porque não pode realizar-se em grupo.

Além disso, a primeira frase do participante sugere seu reconhecimento de que, mesmo havendo opções diversificadas de jogada, a construção da narrativa no RPG em muito se assemelha com a do conto, comprovando que o texto tem um regramento a ser seguido, seja na leitura individual, seja na ação de jogar. A distinção se dá em como se experiencia a narrativa. As imagens, os sons, o compartilhamento de interpretações e a performance no RPG ajudam os leitores a superarem certas barreiras linguísticas para entrar na diegese, conforme fica marcado pela repetição do verbo entender, intensificado pelos advérbios *mais* e *melhor*: “dá para entender mais”; “aí entende melhor”.

Em consonância com o que havíamos concluído em 2018, muitos mecanismos de leitura entram em jogo durante o RPG: a cognição, o afeto, o contexto com o qual cada participante está envolvido. Devido a isso, não nos deteremos nas campanhas, cujos resultados já foram demonstrados anteriormente, segundo ratificamos nos exemplos supracitados. Cabe agora perscrutarmos a singularidade de cada experiência no processo de construção dos textos-leitura, orais e escritos, buscando não um padrão estatístico, mas os indícios de subjetividade, com vistas a ampliar o entendimento sobre o fenômeno da leitura, para a formação de leitores.

Para tanto, analisaremos o *corpus* de nosso estudo, composto de recortes dos inúmeros dados coletados, nos quais identificamos tópicos temáticos emergentes dos discursos dos sujeitos leitores, relacionados à obra de Edgar Allan Poe (2017), na primeira fase da pesquisa, e à construção de seus roteiros de RPG, baseados em outras leituras, na segunda etapa. Divide-se em: 1. discussão sobre a linguagem literária e o gênero terror; 2. vínculos afetivos e sentidos construídos; 3. indícios subjetivos nos registros discentes dos diários de leitura e criação; e 4. singularidades nos roteiros de RPG como concretização dos textos-leitura. Começamos pela linguagem.

4.1 É FÉRTIL ESTE TEMPO DE PALAVRAS¹¹

A potência da palavra é experimentada cotidianamente pela humanidade, desde os primórdios, tanto que diferentes tradições religiosas atribuem-lhe o *status* de sagrada, tal qual no livro maia *Popol Vuh*, em cujos registros, as primeiras criaturas humanas dos deuses Huracán e Gucumatz são destruídas, por não conseguirem falar, consequentemente não poderiam louvar seus criadores. O Evangelho de João, livro integrante do Novo Testamento da Bíblia cristã, confere análoga divindade à palavra, ao anunciar que “O Verbo se fez carne”, em referência a Jesus, sendo, por esse viés, a palavra o estado original, verdadeiramente divino, do Salvador da humanidade.

No campo artístico, ela também é eternizada pelos que buscam, à sua porta, encontrar e transmitir “todo o sentido da vida”, como bem o faz Cecília Meireles, em seu *Romance das Palavras Aéreas*. Essa força vital da linguagem pode ser localizada na capacidade polifônica e polissêmica de suas “mil faces secretas” sob a inocente “face neutra” de letras reunidas em um conjunto. Não é sem propósito que tanto Cecília quanto Drummond associam a palavra a uma porta, uma passagem viva de significados, que pergunta, impassível, ao leitor: “Trouxeste a chave?”.

Semelhantemente, o poeta angolano, Manuel Rui, *canta*, em sua *Poesia Necessária*, a versatilidade da palavra, à qual relaciona “todas as raízes / deste chão”. Dessas inumeráveis possibilidades expressivas da linguagem verbal, ora portal, ora sustentação, se serve profusamente a literatura, cuja mensagem estética dialoga com o imaginário e a subjetividade, “para devolver a sensação de vida” (Chklóvski, 1978, p. 45).

Assim, temos signos linguísticos organizados de acordo com o estilo e a imaginação da autoria, resultando em uma tessitura de jogos de linguagem e de multissignificações. Entretanto, os sentidos possíveis escapam ao aspecto puramente textual e passam pela subjetividade leitora, que pode reconhecer na escritura elementos dados pela obra, mas não previstos pelo autor.

[...] um texto não é feito por uma linha de palavras a produzir sentido único, de certa maneira teológico (que seria a “mensagem” do Autor-Deus), mas um espaço de dimensões múltiplas, onde se casam e se contestam escrituras variadas, das quais nenhuma é original: o texto é um tecido de citações oriundas dos mil focos da cultura (Barthes,

¹¹ Verso do poema *Poesia Necessária*, de Manuel Rui, 1976.

2012, p. 62).

Conforme lemos em Barthes, semelhantemente às obras de Chklóvski, Tyniánov e Eagleton, tratados no capítulo 2.3, ainda que o texto seja lido *adequadamente*, os múltiplos sentidos da palavra escrita suscitam significados diversos, a depender também da recepção, já que o próprio autor, tal qual o leitor, é constituído pela polifonia de sua formação humana, que até a ele passa despercebida. Na leitura literária, portanto, estão em jogo as “mil faces” da palavra, “todo o sentido da vida”, “todas as raízes / deste chão”.

Durante os grupos focais com as turmas de 9º ano do Ensino Fundamental, os estudantes demonstraram entender esse jogo e foram destacando pontos que lhes chamaram a atenção e que os afetaram de algum modo, sobre certas especificidades da linguagem do texto lido: *A máscara da Morte Escarlata*, de Edgar Allan Poe (2017).

O primeiro ponto colocado em discussão foi o vocabulário rebuscado, na visão discente. Célio, estudante da turma vespertina, indaga logo de início o significado de palavras específicas, fora de seu campo de domínio, por exemplo “assaz”. Outros, em grupos distintos, repetem a ação, mas é Flávia, aluna da turma A matutina, quem manifesta maior afeto nesse quesito. Quando alguém cita a formalidade linguística do conto em discussão, ela relata o motivo de haver gostado da linguagem:

Eu aprendi algumas palavras que eu não conhecia, aí pesquisei. E um objeto que eu conhecia, que já vi em filme, mas não sabia que tinha aquele nome: candelabro, por exemplo... Eu pensei que era um porta-velas (Flávia, grupo focal, 2021).

O tom de voz da estudante corrobora a alegria expressa por suas palavras por ter ampliado o próprio vocabulário. Descobrir o nome de um objeto já conhecido por ela proporcionou-lhe um prazer provavelmente não previsto pelo autor. Essa descoberta aparentemente simplória afetou Flávia de tal modo que ela sentiu necessidade de compartilhá-la com o grupo, porque a tirou de seu estado inicial de ignorância quanto a uma nomenclatura e elevou seu *status* para *aquela que agora sabe*. A partir do tremor em sua base lexical, a estudante sente revolta com nobres que abandonam os pobres às garras da peste, recusa-se a aceitar que isso seja passível de acontecer, e não só ela, como trataremos na próxima seção. Estava Flávia diante de seu texto de gozo,

[...] aquele que desconforta (talvez até um certo enfado), faz vacilar as bases históricas, psicológicas do leitor, a consistência de seus gostos, de seus valores e de suas lembranças, faz entrar em crise em relação com a linguagem (Barthes, 2015, p. 21-22).

O conto traz a Flávia e a seus companheiros esse tipo de prazer desconfortável na leitura, pouco tratado na escola, onde ora se tem o prazer despretensioso ou o desprazer, a obrigação (ou nenhum deles). Ao longo do diálogo com os estudantes, vão se colocando em evidência esses afetos da leitura que não seriam possíveis em respostas a perguntas objetivas em uma avaliação tradicional, por exemplo.

Seguindo a temática da linguagem, Edson, outro estudante do mesmo grupo, opina que o narrador do conto “transmitiu bem as cores das salas, a janela que tinha o aspecto escarlate”, apropriando-se do adjetivo que normalmente trocava por vermelho. Mesmo tendo dificuldade em explicitar claramente os detalhes do que o cativou, inicia o diálogo sobre seu gosto pelas descrições do narrador: “não sei explicar direito, eu só gostei do jeito que ele transmitiu as características das coisas que ele via”. Os colegas vão concordando pelo *chat* ou por voz, como Carlos, que escreve: “bastante detalhe”, enquanto esclareço, no papel de professora, que a riqueza de adjetivos contribuiu para tal sensação. Na sequência, Helen corrobora a opinião de Edson e busca formular melhor o discurso dos colegas: “ele expressou tão bem como cada sala era que você sente a mesma emoção, assim, como se você estivesse lá dentro”.

Essa foi uma opinião recorrente em todos os grupos focais. Geisla, por exemplo, na roda de leitura da turma B matutina, chegou à mesma conclusão, sem, no entanto, alcançar uma conexão efetiva com as descrições, diferentemente de Helen: “As descrições são para a gente *tentar* imaginar o cenário, onde está acontecendo”. Enquanto Helen diz sentir “a mesma emoção” das personagens do conto, ainda que use o pronome de segunda pessoa, Geisla faz uma análise distanciada, empregando o verbo “tentar”. Ambas captam bem a função descritiva do texto, mas são afetadas de maneiras distintas por ele.

Concernente à formulação discursiva, é possível notar, a cada fala, a expressão do sentimento e da compreensão relativos ao texto ganhando mais fluidez. O primeiro estudante menciona exemplos de descrições de que havia gostado, mas

de forma truncada, de acordo com ele próprio, sem conseguir se “expressar direito”; o segundo sintetiza o que acredita que o colega queria dizer; a terceira transforma os textos retalhados em uma frase desenvolvida. Tal progressão fica ainda mais evidente no diálogo que segue:

Lucas: Esse texto tem muita coisa formal, eu não entendi metade das palavras que eu estava lendo. Ele demora demais só para explicar uma coisa, que podia explicar em duas ou uma palavra, entende?

Professora.: Então, o Edson comentou, no início, o efeito que isso dá. Tem algum motivo essa descrição exagerada? Qual é a intenção de se fazer essa descrição mais demorada de certos elementos?

Edson: Acho que é transmitir o sentimento, como a Helen falou, de você estar dentro do local, aí você se sente como se estivesse no cenário.

Alex: No RPG, a cada sala que ia, a gente sentia, dava até um sono na sala da preguiça.

Helen: eu ia falar isso que o Edson disse, que o narrador quis passar as sensações que cada sala queria dizer, com esses detalhes... o conto superdetalhado quer expressar a sensação, como se você mesmo estivesse naquele local. Ele é rico em detalhes, isso que eu queria expressar.

Alex: Não retrata um fato, não retrata uma época, não retrata um livro, retrata um sentimento (Grupo focal, 2021).

A partir da queixa de Lucas, de que o texto tem palavras difíceis e muitas explicações, estabelece-se um diálogo, mesmo de modo leigo, em torno da função da linguagem literária e do estilo empregado na obra. A experiência com o jogo e o texto impulsiona-os a perceber a literariedade, assumindo um lugar de crítica. É importante ressaltar que Lucas foi o único desse grupo que não jogou o RPG, por dificuldades de acesso à reunião remota, assim, é também o único que expressa não haver entendido “metade das palavras que estava lendo”. Aqui destacamos um indicativo do valor do jogo análogo à primeira leitura, uma vez que possibilitou a compreensão do contexto e do enredo aos demais antes de que fossem ao texto literário, deixando-os livres para apreenderem a linguagem da obra e se arriscarem a analisá-la, sem solicitação avaliativa formal. Não se trata de simples motivação à leitura, mas de um apoio para sua possível verticalização.

Expressões como “transmitir o sentimento” e “passar as sensações” são o resultado da percepção das palavras para além de signos linguísticos, que extrapolam o texto e ganham significados nas vidas dos leitores, chegando ao ponto de Alex,

depois de ouvir seus colegas e beneficiar-se do diálogo, elaborar sua compreensão do texto literário de forma também literária, fazendo uso, inclusive, de recursos retóricos como a anáfora e a gradação (“Não retrata um fato, não retrata uma época, não retrata um livro, retrata um sentimento”). Nesse ponto localizamos dados da ordem da subjetividade. A escolha estilística não ocorre de forma consciente, pois não é comum que tais recursos estejam disponíveis na fala cotidiana de estudantes de 9º ano. O que vemos é uma imersão no discurso literário, a compreensão simbólica da obra, cujo objetivo é provocar sensações, o que foi possibilitado pela prática da leitura compartilhada.

A experiência vivenciada no jogo, destacada pelo próprio estudante, foi transferida à leitura do texto de Poe e proporcionou-lhe um saber reestruturado, “que se adquire no modo como a gente vai respondendo ao que vai passando no decorrer da vida e o que vai dando forma ao que a gente é” (Bondía, 2011, p. 24, tradução nossa).

Nessa última fala de Alex, notamos um indício, ao mesmo tempo, de subjetividade, na maneira de expressar-se e reformular os dizeres de seus colegas, e de uma cultura literária, que começa muito antes desse encontro e aflora no reforço da palavra “sentimento”, a qual já havia sido proferida por Edson e, conceitualmente, por Helen. As práticas realizadas em aula oportunizaram a mobilização desses saberes e autorizaram sua expressão. O coletivo e o individual emergem, então, combinados na externalização da leitura, viabilizando a inserção em uma cultura literária:

A cultura literária não é esse absoluto, esse ideal em direção ao qual deve tender o sujeito, mas um espaço simbólico composto às vezes de referências comuns e outras vezes de referências pessoais reconfiguradas por sua subjetividade (Rouxel, 2013, p. 168).

Como um instrumento da cultura literária, evidencia-se a importância do compartilhamento da leitura, conceito de que trata Colomer (2009), cuja aplicação nesta pesquisa tornou possível a conclusão de Alex, que pôde sofisticar sua compreensão do texto, sem perder de vista a singularidade do próprio posicionamento. Petit (2009, p. 111), segundo vimos, corrobora essa ideia ao distinguir a individualização do leitor, necessária à manifestação subjetiva, do mero individualismo, demonstrando bem que a subjetividade não se pauta pela ausência do

grupo no sujeito, tampouco o leitor autônomo é o egoísta, senão aquele que se deixa conduzir “a círculos mais amplos de relação, a novas sociabilidades, a outras maneiras de convívio.”, além de “[...] desempenhar um papel importante na democratização profunda de uma sociedade.”

Contudo, nem todos parecem satisfeitos com os detalhes descritivos. Fernando questiona a prolixidade do conto. Segundo ele, as descrições poderiam ser “mais diretas”. Nesse ponto, na condição de mediadora, interfiro, perguntando se o efeito para o leitor teria sido o mesmo, com descrições lacônicas, haja vista que outros colegas já haviam elogiado justamente a riqueza de detalhes na caracterização dos ambientes. Fernando cala-se, Alex responde, em seu lugar, que quando pegou o conto já era noite e preferiu não seguir a leitura, teve medo quando leu as primeiras descrições, tão vivazes lhe pareceram.

Diferentemente de Lucas, o problema levantado por Fernando não se refere à compreensão do texto, mas a uma preferência estilística, também a certa impaciência, talvez porque esteja habituado a interações mais “diretas”, conforme diz, próprias de um tempo de alta velocidade, como tem sido nosso século, talvez por já ter conhecimento dos salões mediante o jogo e querer apenas tomar ciência da sequência de ações das personagens que divergiram das suas e dos colegas no RPG.

A ausência de uma resposta de Fernando ao questionamento da professora, que poderia ser tomada como mero reflexo da relação assimétrica em que se articula a interação professora-aluno, sugere, com o reforço de sua concordância posterior, certo recuo em sua visão primária do texto, ao menos quanto à incompreensão inicial da utilidade das descrições. Fernando concorda com a função dos pormenores, embora não goste deles. Não houve um cerceamento da expressão, mas o entendimento do estudante de tudo que estava em jogo no debate, o que se configura como um avanço na educação literária, afinal, a mediação de leitura seria infundada se não houvesse mudanças nas percepções dos jovens leitores. Ainda assim, é preciso reconhecer que a recepção do texto se dá de forma diferente para ele, o que não representa algo negativo, tampouco inexistência de prazer estético, o qual pode ocorrer sob diversos aspectos, quer na diversão despretensiosa, quer na superação de obstáculos, como palavras desconhecidas, tédio etc., ou no avanço em direção à descoberta. Sobre isso, discorre Barthes, em *Da Leitura*:

[...] o leitor é, por assim dizer, puxado para frente ao longo do livro por uma força que é sempre mais ou menos disfarçada, da ordem do suspense: o livro vai se abolindo pouco a pouco, e é nesse desgaste impaciente, arrebatado, que reside o gozo; trata-se, principalmente, do prazer metonímico de toda narração, sem esquecer que o próprio saber ou a ideia podem ser contados, submetidos a um movimento de suspense; e, por estar esse prazer visivelmente ligado à observação do que se desenrola e ao desvendamento do que está escondido, pode-se supor que tem relação com a escuta da cena original; quero *surpreender*, não aguento esperar: pura imagem do gozo por ele não ser da ordem da satisfação [...] (Barthes, 2012, p. 38-39).

Graziela também se mostra contrariada diante da linguagem de *A máscara da Morte Escarlata*. Retoma as falas de Helen e Fernando sobre as reflexões proporcionadas pelo texto de Poe, para então expressar, em suas próprias palavras, os entraves que precisou suplantear na leitura:

A linguagem, os detalhes... eu gosto de texto detalhado, só que nesse eu me distraí muito. Enquanto estava acontecendo alguma coisa e ele estava detalhando algum lugar, eu já tinha esquecido o que tinha acontecido, por causa da linguagem, porque eu tive que pensar o que era aquela palavra, eu confundi tudo (Graziela, grupo focal, 2021).

Conquanto o verbo “confundir” seja explicitado no discurso da estudante, a participação de Graziela no debate, em vários momentos, questionando as ações dos nobres e relacionando o conto com a situação de pandemia que estava vivenciando, revela a superação da confusão inicial, mesmo que esta a tenha em muito incomodado. Observamos na frase: “tive que pensar o que era aquela palavra”, certa contradição aos ditos anteriores e ao posterior: “confundi tudo”. Ora, se ela pensou, significa que houve êxito na ação, ou seja, houve uma hiperbolização da falta de entendimento, não foi tudo que realmente confundiu, como ela mesma coloca, e isso está visível também em suas demais inserções durante a roda de leitura.

Importante apontar o deslocamento vivenciado por Graziela. Sua imagem de leitora confusa — possivelmente atribuída em face de um imaginário sobre leitores com o qual sua condição não coincide — é, aos poucos, por meio do compartilhamento, desfeita em favor da assunção de um lugar de leitora com voz, que ousa falar de suas dificuldades, de suas percepções e sensações a partir da leitura. Esse mover-se é fundamental. A dificuldade com as descrições não foi embaraçosa a ponto de que não a verbalizasse, afinal a estudante estava ali, colocando-se na

discussão, isso indica quão à vontade se sentiu diante dos colegas e da professora para tratar de algo que sabia não ter ocorrido apenas consigo.

Brenda, que participou de outro grupo focal, relata uma sensação similar:

Quando tinha uma palavra difícil, a gente podia perguntar. [...] É um texto mais antigo e quando fui lendo, foi ficando mais pesado, porque usa uma linguagem mais diferente. E eu pensei: nossa! Se tivesse mandado aquele texto para a gente ler e feito toda aquela coisa que é o normal da escola, da gente ler e fazer a interpretação de texto... eu não conseguiria (Brenda, grupo focal, 2021).

A participante relaciona a possibilidade de diálogo ao seu sucesso na atividade. O compartilhamento novamente cumpriu seu papel, tanto no quesito sofisticação da leitura, quanto no envolvimento afetivo por meio da cultura literária. Em grupo, o léxico rebuscado deixou de ser um impedimento para a fruição, ao contrário do “normal da escola”, classificação da estudante para procedimentos que inviabilizaram seu avanço como leitora, ao contrário do que experimentou com a metodologia em curso.

Se um possível excesso de adjetivação é destacado pelos estudantes, a escassez de verbos de ação não deixou de ser notada por eles. Para Alex, o texto “parece que nunca vai pra frente [...] tanto que eu até achei o texto meio pobre, mas não é, não é”. Esse novo recuo, com a repetição da negativa, aponta para uma mudança de postura diante do texto, o que é uma demonstração do êxito da atividade de formação. Em um primeiro momento, em sua leitura individual, Alex havia entendido ser pobre a linguagem de um texto que “não vai para frente”, mas, ao revisitá-lo no diálogo com outros estudantes e nos fragmentos lidos pela professora, muda de opinião e percebe que a falta de ações é justamente o que dá o teor reflexivo ao conto, como ele externalizou.

Solange vai além e verbaliza sua mudança de pensamento quanto ao texto:

Bom, ontem eu critiquei um pouco o texto por não ter sentido aquele friozinho na barriga, aquele pânico que o terror normalmente passa, mas em relação à linguagem que ele usa, essa linguagem mais formal, eu acho que ele consegue trazer muita melancolia para as coisas, o que é bom, é interessante ele falar sobre as cores, sobre o palácio, principalmente por ser um ambiente muito chique, muito elegante, por as pessoas serem muito exageradas, e se vestirem de uma forma... por eles serem muito vaidosos... então achei essa parte interessante, achei legal, achei que não deixa o texto menos acessível (Solange,

grupo focal, 2021).

A reação inicial de Solange à pouca ocorrência de ações que gerem "pânico" é um indicativo de rara vivência com esse terror psicológico, refinado, típico de Poe, gênero posteriormente colocado em discussão pelos participantes. Mas a leitora percebe, em dado momento, possivelmente após ouvir as diversas opiniões dos demais leitores, que a linguagem descritiva alcança o propósito de transmitir a "melancolia" das vidas fúteis das personagens "exageradas e vaidosas" que festejavam na abadia. Ela não encontra obstáculo na compreensão do texto e, ao enunciar a formalidade da linguagem, sinaliza enxergar a relação entre a pompa linguística e o requinte do ambiente descrito. Na expressão de Solange, percebemos o quão sofisticada é sua reflexão a respeito da materialidade do texto literário e da relação estreita entre forma e conteúdo, na produção do sentido, resultado da "seleção e combinação", na linguagem, em busca da "estranheza e identificação", de que tratou Jakobson (2003).

Já Helen entende as palavras que considera difíceis como um marcador temporal: "Eles escolheram as palavras mais complicadas, para mostrar que não é na época atual; o texto leva mais para o lado sentimental, mas também para o antigo.". Ao mencionar o "lado sentimental", Helen busca expor sua compreensão, sem descartar a de Solange. Incorpora sua opinião, entendendo a importância das demais interpretações, sendo que nenhuma merece ser excluída. Essa ação assinala a aplicação intuitiva dos conceitos de polissemia – os múltiplos sentidos literários em jogo – e de polifonia, em que muitas vozes se fazem presentes na construção dos discursos e sujeitos.

Flávia compactua com a leitura de Helen sobre o tempo da escrita e o tempo da narrativa: "Eu achei muito legal que ele caracterizou o texto com a linguagem que especificava a época, provavelmente, para as pessoas lá na frente saberem um pouco da época de quando se passava a história.". Em ambas as declarações, é possível observar uma tentativa de vislumbre das intenções do autor. As leitoras parecem pressupor que a obra é mais atual do que a época retratada no enredo, então imaginam um autor preocupado em adequar a linguagem do texto à diegese, como uma forma de entregar pistas ao público.

A construção antitética que inicia o conto e o perpassa todo, do mesmo modo,

é percebida pelos leitores como indutora à compreensão textual, no caso das contradições sociais presentes na narrativa. Morte Escarlata *versus* príncipe Próspero, reino devastado *versus* governante feliz, alegria dentro da abadia *versus* morte fora dela: esses antônimos foram imediatamente relacionados, nas rodas de Leitura, ao contraste absurdo entre a situação do povo e a dos nobres. Em um dos grupos, no momento em que a antítese foi colocada em pauta por mim, Célio não hesitou em concluir que ela serve “para falar que o príncipe não estava nem aí”, ao que Lilian completa: “*ninguém* estava nem aí, eles não ligavam para a peste, só queriam festar, os nobres”. Tais reações representam o conjunto de leitores, que não teve dificuldades em perceber a fina conexão entre a linguagem e os sentidos construídos.

Cabe ressaltar que o aprofundamento das discussões acerca dos procedimentos de composição da linguagem literária não foi solicitado diretamente aos participantes; as declarações foram quase sempre espontâneas, surgiram no compartilhamento, a partir de suas experiências. A prática didática operou, nesse caso, valorizando saberes que, por vezes, nem os próprios alunos tenham consciência de que os têm disponíveis. Houve, de fato, a mobilização desses saberes por meio da legitimação da voz do estudante, não só pela escuta da mediadora, mas pela situação de ensino toda movida pelo diálogo.

Esse dado põe em relevo o trabalho de formulação didática como ferramenta planejada para se chegar à literariedade, sem que isso seja feito de modo artificial, superficial, em questionários monológicos. Podemos ir além. O problema não é o questionário em si mesmo, mas o que ele representa em termos de redução das possibilidades de interpretação e de interpelação do aluno pelo texto. Sabemos que, a depender da condução e da falta de planejamento, até atividades concebidas para o diálogo podem acabar se burocratizando e reduzindo as possibilidades de exercício da prática leitora. Além disso, os recuos nos posicionamentos e as inserções subjetivas em conjunto com a colaboração interpretativa apontam para prescindibilidade da escolha entre uma leitura cursiva e implicada em detrimento da analítica (ou vice-versa), posto que ambas podem ser colocadas lado a lado no processo da educação literária.

A presença da materialidade do texto na discussão suscitou muitas reflexões, que extrapolaram o enredo, formando parte da experiência dos sujeitos. Nesse

sentido, a aprendizagem não ficou restrita a um conteúdo escolar que seria exigido em uma prova, não se encerrou em uma atividade, mas pode ser transposta para outras áreas das vidas dos participantes e tornar-se uma peça relevante na formação do leitor. Isso porque o estudante teve a oportunidade de dialogar, negociar sentidos pela experimentação da alteridade e da empatia, compreendendo que a obra literária é recheada de polissemia, cujas significações estão à espera da interação com um olhar crítico e criativo que as desvele; não são autoritárias, permitem, suscitam o posicionamento subjetivo diante da linguagem do texto. Foi o que vimos e continuaremos a analisar na sequência, quando os participantes se enveredam pelos caminhos do terror.

4.1.1 As Sutilezas do Terror

A primeira fase desta pesquisa foi toda norteadada, como visto, pelas diferentes leituras do conto *A máscara da Morte Escarlata*, de Edgar Allan Poe (2017), o qual exerceu diversas funções, entre elas, pavimentar o caminho para a segunda etapa, cujo objetivo instrumental foi a criação de roteiros de RPG baseados em novas leituras. Já esclarecemos que a lista dessas obras abrangeu diversas épocas, nacionalidades e uma série de gêneros possíveis à transposição para o jogo de representação, a fim de abarcar as inclinações discentes, como a fantasia, o terror, o suspense policial, a ficção científica, entre outros. Por esse motivo, não focaremos no estudo minucioso do gênero do conto inicial, dado que não é objetivo deste trabalho a obra, mas as leituras que dela se fizeram. O desenvolvimento desta seção ocorrerá no sentido de compreender melhor o texto de que tratam os leitores nos grupos focais e, principalmente, os questionamentos quanto à obra de Poe ser ou não de terror, dúvida que nos interessa por seu carácter subjetivo na construção dos textos-leitura.

A título de contextualização, vale lembrar que *A máscara da Morte Escarlata* foi publicada em 1842, no livro *Histórias Extraordinárias*. O autor, o estadunidense Edgar Allan Poe, situa-se em meio ao romantismo gótico, sendo um dos precursores da narrativa curta, em seu país, e aclamado escritor do gênero terror. No conto em questão, temos a apresentação de um tempo e um espaço indeterminados, que por força das descrições, podem conduzir o leitor a uma relação com os reinos medievais.

Logo de início, somos introduzidos a um cenário mórbido, dominado pela peste e pela dizimação, causadas pela Morte Escarlata, denominação da doença. Seus sintomas nos são enumerados detalhadamente: dores agudas, tontura, sangramento pelos poros, manchas vermelhas pelo corpo e decomposição da carne. A cor que dá título ao conto salta aos olhos do leitor nesse começo, depois na descrição do sétimo salão da fortaleza, como um aviso e uma pista dos trágicos acontecimentos futuros.

A quebra discursiva vem rápido, no segundo parágrafo: enquanto o reino passava pela devastação, seu governante, o príncipe Próspero, era “feliz, intrépido e sagaz”. A antítese – claramente percebida pelos estudantes, como vimos na seção anterior – inaugura-se nos nomes da doença e do soberano e estende-se pelo texto. Nos parágrafos que seguem, o leitor é transportado à abadia, refúgio excêntrico construído pelo príncipe para abrigar seus mil amigos nobres e a ele próprio, onde há alegria regada a vinho e outros muitos prazeres, chegando ao ápice no grande baile de máscaras, de “insólita magnificência”, “enquanto a peste fazia grandes estragos além das muralhas”. A festa acontece em seis salões, cada qual de uma cor, adornados com vitrais das mesmas cores de seu mobiliário suntuoso, mas o sétimo, despovoado, era negro salpicado do vermelho que atravessava a abertura vítrea escarlate. Até esse momento, temos um enredo de poucas ações, próximas da realidade, recorrentes em tempos de pandemia do coronavírus, ou seja, algumas pessoas em banquetes comemorativos, enquanto outras lutam pela sobrevivência contra um vírus mortal. Aparentemente, nada pode interromper esse júbilo da festividade, a não ser o carrilhão, um grande relógio de ébano na sala negra, cujas badaladas paralisam os convivas de hora em hora, imobilizam os corpos para levar as mentes à reflexão. O som do carrilhão funciona como lembrança e prenúncio da morte que desejavam prender fora das muralhas.

Nesse ponto, temos o advento do fantástico e do terror, na violação da regularidade, a partir do efeito desentorpecente do relógio, depois do qual as personagens sempre retornam ao seu estado de torpor mental voluntário, rindo e dançando freneticamente:

Todo o fantástico é uma ruptura da ordem reconhecida, uma irrupção do inadmissível no seio da inalterável legalidade cotidiana, e não substituição total de um universo real por um exclusivamente fantasioso (Caillois, 1965, p. 161 *apud* Ceserani, p. 47, 2006).

Observamos, na definição dada por Caillois, a ideia do insólito. Todorov adota essa visão na obra *Introdução à Literatura Fantástica*, datada da década de 1970, entendendo que “o fantástico é a vacilação experimentada por um ser que não conhece mais que as leis naturais, frente a um acontecimento aparentemente sobrenatural” (2004, p. 16). Para ele, o fantástico localiza-se no limbo, no vazio da hesitação entre o real e o imaginado. Expõe que autores anteriores a si, como Lovecraft e o próprio Caillois, atenuam os limites entre esse gênero e o terror, pois, conforme apontam, ambos se pautariam pelo medo (Todorov, 2004, p. 20). No entanto, sua concepção de fantástico fixa-se na ambiguidade apresentada ao leitor pelo texto, uma vez que nem todo sobrenatural atemoriza, veja-se a ressurreição da Branca de Neve após o beijo do príncipe. O teórico, fundado no estruturalismo, cria uma série de categorias para o fantástico literário: fantástico-estranho, fantástico-maravilhoso, estranho-puro, entre outras. Estas, contudo, são duramente criticadas por intelectuais da época (Ceserani, 2006, p. 49), devido a sua abstração e restrição, e se mostram insuficientes às leituras contemporâneas, ainda que forneçam importantes reflexões sobre o gênero. Desse modo, não nos deteremos nelas.

De volta ao conto de Poe, o fantástico, que começa com o efeito do carrilhão e culmina na aparição do mascarado intruso e suas consequências, vem acompanhado do terror deslizante das personagens para o leitor, essa sensação de angústia e desalento de não ser possível fugir do que mais se teme, mesmo com todos os artifícios. Os salões, marcados pela ausência de luz própria e com seus vitrais coloridos, são a expressão da artificialidade da diversão; o baile, proposto para o esquecimento, gera medo na medida em que o som das badaladas desperta a lembrança.

Mas esses elementos por si não são suficientes para causar inquietação. Na literatura, necessitam de uma atmosfera agonizante criada pelo escritor, e ele o faz a partir do malogro, da miragem de que o leitor está diante de algo corriqueiro, para então romper com tal percepção:

A situação é outra quando o escritor, aparentemente, move-se no âmbito da realidade comum. Então ele também aceita as condições todas que valem para a gênese da sensação inquietante nas vivências reais, e tudo o que produz efeitos inquietantes na vida também os produz na obra literária. Mas nesse caso o escritor pode exacerbar e multiplicar o inquietante muito além do que é possível nas vivências, ao fazer sobrevir acontecimentos que jamais ou muito raramente

encontramos na realidade. Ele como que denuncia a superstição que ainda abrigamos e acreditávamos superada, ele nos engana, ao prometer-nos a realidade comum e depois ultrapassá-la. Nós reagimos a suas ficções tal como reagiríamos a nossas próprias vivências; ao notarmos o engano, é tarde demais, o autor atingiu seu propósito [...] (Freud, 2010, p. 373).

Freud, em 1919, publica a obra que influenciaria Todorov, Caillois e todos os outros pesquisadores do tema: *O inquietante*. Nela propõe um estudo psicanalítico e estético do terror fantástico na literatura, segundo o qual o sentimento de desalento e desespero provocado pela obra simbolizaria o retorno de traumas infantis. Já no início do texto, anuncia que sua investigação partiu da observação clínica e chegou à linguagem, entretanto, no ensaio, fará o caminho oposto, analisando primeiramente as acepções da palavra *unheimlich*, traduzida ao português como “inquietante” ou “estranho”. O autor apoia-se no conto *O homem da areia*, de E. T. A. Hoffmann, depois em outras obras literárias, para discutir esse sentimento de angústia que integra o gênero em pauta:

“O inquietante” é um desses domínios. Sem dúvida, relaciona-se ao que é terrível, ao que desperta angústia e horror, e também está claro que o termo não é usado sempre num sentido bem determinado, de modo que geralmente equivale ao angustiante (Freud, 2010, p. 329).

A máscara da Morte Escarlata transita entre o terror e o horror aludidos por Freud, comumente tratados como sinônimos, contudo guardam especificidades em determinados contextos literários. Não há consenso quanto às definições, desta forma, considerando a influência da escritora Ann Radcliffe na escritura de Poe, é dela que emprestamos os conceitos, largamente aceitos pelos críticos: “Terror e horror são tão opostos que o primeiro expande a alma, e desperta as faculdades a um grau elevado de vida. O outro as contrai, congela e quase as aniquila” (Radcliffe, 2019, p. 263). Sob tal ponto de vista, o terror é esse estado de constante suspensão e suspeição, algo que atinge tanto a diegese quanto o leitor de forma psicológica e produz uma circunstância de alerta frequente, imprimindo tensão. É a angústia imaginativa advinda da expectativa de se vivenciar o trágico. O horror, por outro lado, é o sentimento posterior ao primeiro, que ocorre após o drástico, oriundo da imagem chocante. Ambos produzem medo, a diferença se situa na intensidade e na forma: a conta-gotas, por sugestão, no primeiro caso, e bruscamente, pelo explícito, no

segundo.

Em conexão com esse raciocínio, percebemos na obra discutida um grupo de componentes propulsores do terror, que não passa despercebido ao leitor: “na parte em que o sino toca toda hora, aí o pessoal fica com medo, depois eles *começam a rir, eu acho isso meio desesperador*” (Alex, grupo focal, 2021, grifo nosso). E o desespero velado segue para além do riso descontrolado em meio a uma tragédia, pode ser sentido em outros elementos: o som paralisante, a ameaça constante da morte, um salão que tinge seus visitantes de manchas de aparência sanguinolenta, as danças e roupas extravagantes no contexto já descrito, e a máscara, como símbolo daquilo que oculta a verdadeira face, as verdadeiras intenções de cada um, propícia a surpreender. Só no clímax, o horror comparece, nas ações fatais do mascarado desconhecido. Nesse caso específico, a máscara funciona como artefato ora de terror, ora de horror, pois, se o objeto em evidência tem aparência repulsiva, cadavérica, o que está por baixo dele é aterrorizante: o intangível, a morte.

Entram em jogo o medo da incógnita enunciada e de que nossos esforços sejam nulos sobre ela. É o horror pela perplexidade ante a presença impossível da doença na abadia, tendo havido tantas medidas de segurança, mesmo assim ela está lá. Não há barreiras nem limites para a morte, eis a mensagem inquietante. Esse sentimento universal, o medo do desconhecido e, por extensão, da morte, é um critério importante do conto fantástico de terror, que incorre em nosso medo da impotência diante da

irrupção do anormal em um mundo aparentemente normal, mas não para demonstrar a evidência do sobrenatural, e sim para postular a possível anormalidade da realidade, o que também impressiona o leitor terrivelmente” (Roas, 2014, p. 67).

A ruptura na realidade diegética atinge o leitor com a possibilidade de uma falha também na sua. Não é sem motivo que, ao ler uma história de terror, olhamos ao redor a fim de nos certificarmos da homeostase de nosso próprio ambiente. No plano da narrativa em análise há a convicção de que a fortaleza é impenetrável e tudo pode transcorrer na normalidade; no plano da leitura, essa certeza intelectual não é capaz de dirimir a sensação do medo, o que se concretiza quando os nobres estão certos da segurança na abadia, até que a visão do mascarado os assalta, por fim veem que nada há debaixo da máscara. Aí habita o inquietante, naquela “espécie de

coisa assustadora que remonta ao que é há muito conhecido, ao bastante familiar” (Freud, 2010, p. 331), mas está oculto e retorna de onde nunca deveria ter saído:

Primeiro, se a teoria psicanalítica está correta ao dizer que todo afeto de um impulso emocional, não importando sua espécie, é transformado em angústia pela repressão, tem de haver um grupo, entre os casos angustiantes, em que se pode mostrar que o elemento angustiante é algo reprimido que retorna. Tal espécie de coisa angustiante seria justamente o inquietante, e nisso não deve importar se originalmente era ele próprio angustiante ou carregado de outro afeto. Segundo, se tal for realmente a natureza secreta do inquietante, compreendemos que o uso da linguagem faça o *heimlich* converter-se no seu oposto, o *unheimlich* (p. 340), pois esse *unheimlich* não é realmente algo novo ou alheio, mas algo há muito familiar à psique, que apenas mediante o processo da repressão alheou-se dela. O vínculo com a repressão também nos esclarece agora a definição de Schelling, segundo a qual o inquietante é algo que deveria permanecer oculto, mas apareceu (Freud, 2010, p. 360).

Incorre sobre o leitor essa inquietação, essa angústia pelo fato de os nobres irem para a abadia com o objetivo de fugirem da Morte Escarlata e serem surpreendidos por ela nessa fortaleza. É como a sensação de desamparo de andar em círculos em uma floresta, para se descobrir no mesmo lugar, ou buscar uma saída de um quarto escuro e bater o pé no mesmo móvel inúmeras vezes, segundo Freud (2010, p. 355). O medo decorre da impressão de estar preso em um *looping* e não ter qualquer poder de ação sobre o evento, como bem destacou Lorenzo, expressando seu sentimento de inoperância frente à morte no círculo mágico:

[...] tanto no RPG como no texto, eu acho que as nossas ações são inúteis, pois a gente tenta entrar, tenta fazer alguma coisa para entrar dentro do castelo e consegue. E quando a gente entra, a gente fica preso e o problema tá lá dentro. E no texto, o príncipe trouxe a burguesia e todos os amigos dele, lá pra dentro, junto com o problema (Grupo focal, 2021).

A imagem construída pelo estudante o atemoriza em níveis variados. Ora atua a angústia das tentativas de lidar com o adverso, ora o choque de ver-se preso com a morte. Note-se não haver uma categorização estanque entre terror e horror ou fantástico e fantástico-estranho na qual se encaixe o conto em questão na perspectiva do leitor, e já que nossas análises incidem sobre as manifestações subjetivas quanto às leituras, reiteramos não ser crucial para esta pesquisa separar os conceitos, apenas entendê-los. Nesse sentido, Solange questiona o gênero do conto conforme

as emoções que lhe suscita:

Mas eu realmente não consegui sentir alguma empatia, a gente não consegue se conectar emocionalmente com as vítimas, que é uma coisa que faz com que o terror não tenha muito sentido, porque, por exemplo, nos filmes de terror, sempre mostra um pouco mais a história da vítima e a vítima sempre é mostrada de uma forma mais boazinha, inocente, e aí você se conecta com essa pessoa, depois você passa a sentir medo por ela (Grupo focal, 2021).

Ao comparar o conto aos filmes de terror que lhe são familiares, demonstra pouca experiência com esse tipo de leitura, cujos componentes aterrorizantes não incluem preponderantemente o caráter das vítimas, como ela está acostumada. Parece alcançar apenas o reflexo da ausência de empatia que os nobres tiveram com os moradores da vila. Mas ela esclarece que não se trata só disso:

Não é só pela falta de empatia deles, que é nossa primeira impressão... na verdade, é a única impressão que nós temos. É porque não conta a história de pelo menos uma ou duas das vítimas, não fala sobre a personalidade do príncipe. Ele era um bom príncipe, ele se preocupava com as pessoas, ele tinha problemas familiares? Como que era a história dele? Como eu posso me conectar com o príncipe, para ficar triste com a morte dele? (Solange, grupo focal, 2021).

A leitora assinala aqui o não desenvolvimento das personagens, que é uma característica do conto. Mais tarde, Solange retifica sua opinião sobre a índole do príncipe, que reconhece ser “obviamente mau”, pela atitude com os governados. Todavia, mantém sua impressão inicial, fundamentada no regramento do texto e nas previsões para o leitor implícito. É notório, em seu discurso, que não o sente, porém entende o medo que emana do texto, porquanto, mesmo a característica geral do terror/horror sendo reconhecida pela maioria, “[...] a suscetibilidade para esse sentimento varia enormemente de pessoa para pessoa” (Freud, 2010, p. 330).

A partir dessa contribuição de Solange, abre-se um debate não solicitado pelo roteiro do grupo focal, sobre o gênero do conto, do qual concluímos que o terror (ou o horror) não está somente na concretização da morte dos nobres. Estaria na angústia causada pela possibilidade constante da morte, no simbolismo do carrilhão e na figura do mascarado, que relembram a aproximação da peste, antes isolada lá fora. Solange insiste na questão de não a medrontar que alguém tão mau morra. Para ela, a história trata de justiça, uma leitura válida, dada a propensão fabular do conto.

Bruna não se envolveu com a leitura a ponto de sentir medo, mas encontrou no jogo um apoio à conexão com a história da Morte Escarlata:

Vocês estavam falando que o conto não deu tanto medo, realmente, não deu, como a Solange falou, que na leitura é mais difícil sentir mesmo. Mas *no RPG* (ênfase vocal), para quem jogou, quando você foi apresentando pra gente, antes de a gente apresentar nossas táticas, teve... acho que não foi o medo, acho que foi o suspense. Porque foi uma surpresa pra gente, conforme você ia falando do que a gente tinha que fazer ou o que tinha em cada sala, das coisas que a gente tinha que pegar de lá de dentro, dos lugares que a gente tinha que ir, de saber quem era o mascarado. Então acho que o texto, o RPG, foi mais voltado pro suspense. Talvez, se fosse um filme, teria um pouquinho de terror por causa do mascarado e tudo mais (Bruna, grupo focal, 2021).

A participante chama de suspense o que entendemos ser o terror, essa inquietação advinda da expectativa da tragédia, não do trágico em si. O “medo” que menciona não sentir, acompanhado do intensificador “tanto”, parece estar mais ligado ao horror de presenciar eventos nefastos explícitos, o qual não é o propósito maior do texto de Poe. Observamos uma forma de leitura diferente de Solange e não prevista pela obra, possivelmente por experiências prévias distintas que a compõem como sujeito. Sua vinculação com o texto se dá por intermédio da atividade lúdica, já que, em sua percepção, “na leitura é mais difícil sentir”. Verificamos nesse posicionamento da estudante o distanciamento da cultura literária e a proximidade com o universo cinematográfico, visual, característico de sua geração.

Alex, por sua vez, insere-se na discussão manifestando emoções discrepantes das relatadas. Segundo ele, quando pegou o conto já era noite e preferiu não prosseguir na leitura, quando viu as primeiras descrições, porque o início foi suficiente para lhe gerar medo. Semelhantemente, Pablo, que participou de outra roda de leitura, declarou seu amedrontamento: “O conto deu mais medo que o jogo. No texto, você fica nervoso pelos outros” (Grupo focal, 2021). Em seu comentário, Pablo afirma que, no jogo, precisa agir, portanto não tem tempo de refletir sobre tudo que acontece na abadia, já durante a leitura, seus sentidos ficaram todos voltados para o conto, por isso o medo foi maior. Benjamin e Ísis concordam. Ela completa: “O conto é meio mórbido, a descrição, as palavras... não sei” (Ísis, grupo focal, 2021). Nessa afirmação, temos claro o efeito da linguagem sobre a leitora, que explicita as palavras como as responsáveis por seu sentimento de morbidez quanto ao texto.

Note-se como as sensações são diferentes para cada um no contato com o texto literário. As diversas manifestações discentes põem em relevo as variadas formas de ler e sentir a literatura, que vão muito além das classificações dos críticos e se relacionam intimamente com as experiências dos leitores reais. Desse modo, fica evidente quem se deve privilegiar na educação literária, com vistas à humanização. Vejamos, à continuação, as construções e as conexões estabelecidas nessas leituras.

4.2 SIMBOLISMOS, SENTIDOS E SENSações

Na continuidade dos grupos focais sobre o conto de Poe (2017), aos quais chamamos Rodas de Leitura, a discussão, no que tange à identificação com o cenário pandêmico e à indignação generalizada contra os nobres que abandonaram os aldeões à própria sorte, seguiu um trajeto semelhante em todas as turmas, com diferenças significativas na turma A matutina. Esta optou pela verticalização da discussão, com reflexões cada vez mais profundas na direção da alteridade, em busca de sentidos que se acomodassem às experiências de cada leitor. Um caminho que Todorov sintetiza muito bem:

Hoje, se me pergunto por que amo a Literatura, a resposta que me vem espontaneamente à cabeça é: porque ela me ajuda a viver. Não é mais o caso de pedir a ela, como ocorria na adolescência, que me preservasse das feridas que eu poderia sofrer nos encontros com pessoas reais; em lugar de excluir as experiências vividas, ela me faz descobrir mundos que se colocam em continuidade com essas experiências e me permite melhor compreendê-las. Não creio ser o único a vê-la assim. Mais densa e mais eloquente que a vida cotidiana, mas não radicalmente diferente, a Literatura amplia o nosso universo, incita-nos a imaginar outras maneiras de concebê-lo e organizá-lo. Somos todos feitos do que os outros seres humanos nos dão: primeiro nossos pais, depois aqueles que nos cercam; a Literatura abre ao infinito essa possibilidade de interação com os outros e, por isso, nos enriquece infinitamente (Todorov, 2012, p. 24).

Essa experiência vivida em outra pele, que expande as possibilidades de interação, foi sentida e expressa pelos estudantes de diferentes maneiras. São leitores jovens, alcançando percepções maduras para suas idades, como uma resposta às provocações do texto, sob os auspícios do diálogo, o qual retrata as várias camadas da literatura, até as mais densas, da ordem do inefável. Pudemos perceber um momento assim ao retomarmos, juntos, os dois primeiros parágrafos do conto:

Havia muito tempo que a “Morte Escarlata” devastava todo o país. Jamais uma peste fora tão letal e tão terrível. O sangue era a sua encarnação e o seu sinete: o vermelho e o horror do sangue. Começava com dores agudas, com um desvanecimento súbito, e logo os poros se punham a sangrar abundantemente. Sobrevinha, então, a decomposição. Manchas escarlates no corpo e, notadamente, no rosto da vítima, segregavam-na da humanidade e a afastavam de todo socorro e de toda compaixão. O contágio, o progresso e o fim da enfermidade consumiam apenas meia hora.

Mas o Príncipe Próspero era feliz, intrépido e sagaz. Quando os seus domínios minguaram à metade de almas vivas, convocou um milhar de amigos fortes e de corações alegres, escolhidos entre os cavalheiros e damas da sua corte. E, com eles, formou um refúgio recôndito em uma de suas abadias fortificadas. Tratava-se de uma vasta e magnífica construção, criação dele mesmo, o Príncipe, conforme seu gosto excêntrico e majestoso. Rodeava a construção um muro espesso e elevado, guarnecido de portões de ferro. Uma vez transpostos os muros pelos cortesãos, estes se serviram de fornalha e de vigorosos martelos para soldar os ferrolhos. Deliberaram entrincheirar-se contra os súbitos impulsos ou os desesperos provenientes do exterior e lacrar todas as saídas aos frenesis do interior (Poe, 2017, p. 5).

Alex, como a maioria dos colegas deste e de outros grupos, percebe o salto no texto, da descrição das consequências da Peste à do estado de ânimo do príncipe, e a contradição entre o desespero do povo e a alegria do governante: “Nessa parte, dá a impressão de que o Príncipe está roubando o povo; enquanto o povo está sofrendo com a peste, o Príncipe está feliz”, Alex critica, meditativo. A antítese, todo o tempo presente no texto de Poe, já apresentada como um desafio no RPG, emerge no discurso do garoto, como algo experienciado e agora trazido à consciência. O verbo roubar, conjugado por Alex no gerúndio, surge ambíguo no contexto: estaria o príncipe roubando os bens “apenas” – recorrência nos discursos que envolvem a política – ou sugando, continuamente, a vitalidade e a alegria das pessoas abandonadas do lado de fora da abadia? A segunda parte do período formulado pelo estudante parece sugerir a última interpretação.

Entretanto, nesse ponto, Alex faz uma pausa e reconsidera a culpabilidade dos nobres, reelaborando a própria crítica, à medida que vai construindo suas considerações:

A gente também estava discutindo sobre medo, que o jovem de hoje em dia não tem mais medo de doença, tudo mais, só de espiritualismo, mas, na parte em que o sino toca toda hora, aí o pessoal fica com medo, depois eles *começam a rir, eu acho isso meio desesperador*,

porque mostra que o pessoal não tá ligando pra nada, sabe. Dá meio que um certo medo no fundo, até percebi que os caras estão lá com medo, aí o barulho vai embora, e eles, que nem fala no texto, se eles ouvissem de novo, eles ririam, porque eles não têm mais medo, só que depois isso se mostra numa *morte fatal*, *isso retrata o desespero*, vendo que o ser humano não sabe o que faz. Mas sabe uma coisa que a Solange falou e talvez eu não concorde muito? E se eu fosse o Príncipe? E se eu fosse alguém do castelo? Será que eu teria tanta empatia assim para preferir a morte? Não quero dizer eu, eu. Mas as pessoas do castelo foram criadas desde cedo achando que eram superiores. Será que é culpa deles pensarem assim? Eles *não conseguem* pensar fora da caixa (Alex, grupo focal, 2021, grifos nossos).

Há, no discurso acima, dois momentos-chave a ponderar. O primeiro é a forma como se alternam, às vezes se confundem, o medo do leitor e o medo das personagens, na reflexão de Alex. Para ele, “o pessoal fica com medo” (leia-se “as personagens”) quando ouve o badalar do carrilhão, o que é posto, pelo leitor, em contraposição à ausência de medo do “jovem de hoje em dia”. Contudo, as sensações se invertem. Alex avalia que o retorno à *normalidade*, ao cessar o barulho do relógio, dá-lhe a impressão inicial de que “o pessoal não tá ligando pra nada” e, justamente isso, coloca-o em situação de medo, enquanto espectador da cena, porque ele tem a visão de dentro e de fora da abadia, que prenuncia a fatalidade. O riso das personagens, em uma primeira expressão, é interpretado por Alex como ausência de preocupação, o que, sob seu ponto de vista, é “desesperador”, dado o contexto pandêmico da obra.

Na sequência, porém, o jovem percebe que o riso não é fruto de mero descaso, mas de desespero também das personagens, que não sabem o que fazem, em suas palavras. Não sabem o que fazer ou não têm consciência das próprias ações? Outra ambiguidade discursiva, que pode denotar uma tentativa de encontrar coerência naquelas atitudes paradoxais. Como o pleonasmo “morte fatal” — um lapso —, em conexão com a escolha do adjetivo “desesperador”, representa uma ênfase no estado amedrontado do sujeito, que, em obras de fantasia, está acostumado a lidar com “mortes não fatais”, tanto que uma das primeiras perguntas de Alex, no início da campanha de RPG, foi se haveria “poções de ressurreição”.

Fica evidente a movimentação do leitor na construção dos sentidos, buscando maneiras de organizar os elementos simbólicos do texto. Tal ação aponta para densa vinculação afetiva com o conto e sofisticação da interpretação, por meio da

experienciação da leitura. Esse espaço dado ao leitor foi essencial para que pudesse elaborar sentimentos e percepções conflituosos em relação à obra, o qual possibilitou o desenvolvimento de uma leitura, para Alex, que tende a ser centrípeta, sem eliminar de todo a leitura centrífuga.

Jouve distingue, entre outras, essas duas formas de ler: a centrífuga e a centrípeta. A primeira costuma ordenar a obra literária em busca de uma “interpretação centrada e racionalizante que tenta subsumir a complexidade dos textos em um sentido unitário” (Jouve, 2002, p. 94). Logo, todo texto teria “um sentido primeiro e geral que cada leitor poderia apreender” (Jouve, 2002, p. 95), representando uma coincidência entre o desejo do autor e o desejo do leitor. Já a segunda, de acordo com o teórico, pauta-se pelo “desconstrucionismo”, por meio da atenção ao detalhe: “não se trata mais de procurar unificar o texto relacionando-o com uma intenção, mas sim de fazê-lo explodir, desconstruindo-o” (Jouve, 2002, p. 98).

Enquanto alguns colegas aderem a uma leitura predominantemente centrífuga, voltada à interpretação consensual, centrada na mensagem geral do texto, Alex foca em pormenores, como o riso e o som do carrilhão, desmontando sentidos abrangentes dados pela estrutura fabular do conto, cujo fim preveria uma *moral da história*.

A segunda parte da fala de Alex segue nessa linha, revelando sua tentativa de se pôr no lugar do outro, para entender suas ações. Expõe uma discordância amainada de Solange, atitude que, a essa altura, não requeria pedido de desculpas ou embaraço, por ter sido naturalizada na roda de leitura, embora, para demonstrar respeito à opinião alheia, tenha vindo modalizada pelos advérbios de dúvida e intensidade, respectivamente: “[...] *talvez* eu não concorde *muito*”. As expressões não denotam insegurança, observando-se a confiança com que continua expressando seu ponto de vista.

Na frase: “Será que *eu* teria tanta empatia assim para preferir a morte?”, a palavra empatia é trazida à tona em contraste implícito com o instinto de sobrevivência, também com o contexto cultural dos cortesãos e do príncipe. Alex desloca-se para a situação diegética e se questiona sobre como seriam os próprios atos em circunstâncias semelhantes às das personagens ditas “más” por Solange, como veremos reforçado no diálogo mais abaixo. Intuitivamente, Alex ancora-se na corrente filosófica do determinismo, ao afirmar que aquelas pessoas “*não conseguem*

pensar fora da caixa”, devido a sua criação, portanto não poderiam ser culpadas por seu egoísmo.

Outro detalhe digno de nota é a repetição do pronome pessoal reto de primeira pessoa, em um esforço ironicamente empático para entender a ausência de empatia. Quando conjectura: “Será que *eu* teria tanta empatia assim para preferir a morte? Não quero dizer *eu, eu*”, deixa claro que está se afastando de suas vivências em busca da compreensão do outro, porque o *eu*, aqui, só seria válido se estivesse *naquele* contexto. Tanto na discordância respeitosa, quanto no exercício de alteridade, Alex evidencia seu distanciamento moral das personagens do conto, ao mesmo tempo, sua implicação afetiva com a obra literária. Nesse momento, não era mais só ele mesmo, tampouco era o príncipe ou seus convivas. Sobre esse fenômeno discorre Jouve:

Um das ideias mais emocionantes da leitura consiste em proferir mentalmente ideias que não são nossas. [...] Essa interiorização do outro - é fácil admiti-lo - perturba tanto quanto fascina. Ser quem não somos (mesmo para um tempo relativamente circunscrito) tem algo de desestabilizante. O leitor, transformado em suporte, em uma tela na qual se realiza uma experiência outra, vê mudar as marcas de sua identidade. [...] Quer se trate do aspecto psíquico da leitura quer de sua dimensão propriamente física, ‘assimilar’ outro é, de certa forma, sair de seus limites. É certamente esse desabamento momentâneo dos fundamentos da existência que explica a descrição corrente da leitura como flutuação, uma vertigem na qual o sujeito, um pouco perturbado, oscila entre a preocupação e a euforia (Jouve, 2002, p. 109-110).

Opera, na leitura de Alex, essa flutuação de que trata Jouve, a vertigem de estar em um lugar suspenso, não o seu nem propriamente o do outro, quase um não-lugar, emocionante e preocupante, do ponto de vista moral e do psíquico.

Mas os colegas não ficam impassíveis diante das elucubrações de Alex. Segue-se a elas uma série de contestações pelos demais estudantes, conforme verificamos no diálogo abaixo:

Lucas: Eu acho que como autoridade ele devia, sim, ter ido lá, *não ido lá*, mas ajudado os camponeses.

Fernando: *Não tinha como salvar* a população toda, então ele decidiu salvar os ricos e nobres.

Helen: Não acho que ele pensou em salvar as pessoas. Ele foi egoísta, *pensou no divertimento*.

Solange: O Príncipe é uma pessoa bem seletiva. É descrito como

“feliz, intrépido e sagaz”, como coisas positivas, mas pro resto da população, ele era uma pessoa ruim, uma pessoa má, *obviamente* [...]. Ele não precisava pegar a doença, mas ele tinha condições financeiras para administrar a população, porque essa é a função real de um príncipe.

Fernando: “O que é mais *judgável* é o fato de ele ter o cargo mais alto da corte. Se ele fosse só um nobre, a *gente* ia criticar ele, mas não tanto quanto o príncipe” (Grupo focal, 2021, grifos nossos).

Lucas, que não havia jogado o RPG, é o primeiro a posicionar-se sobre a função social de um governante, ainda que reconheça a impossibilidade de sua presença física na aldeia tomada pela peste. Vale lembrar que, divergindo do perfil da escola, Lucas trabalha e sente dificuldade em conciliar vida laboral e estudo, condição que, segundo explicita com frequência em sala, lhe confere um lugar de fala em relação à temática da desigualdade, e já o fez questionar o *status quo* da sociedade em diversas outras ocasiões em aula, como o faz nessa discussão. Segundo expressara, mesmo não tendo participado de todo o processo, apropria-se do jogo discursivo e insere-se no debate, a partir de sua experiência de mundo e das contribuições dos colegas.

Acompanham-no, em seu raciocínio, Helen e Solange, sendo a primeira taxativa quanto ao egoísmo do príncipe, que não estaria apenas aderindo a um instinto de sobrevivência, mas a inclinações ególatras, corroboradas pelo próprio conto, ao descrever sua edificação como símbolo de sua personalidade: “Tratava-se de uma vasta e magnífica construção, criação dele mesmo, o Príncipe, conforme seu gosto excêntrico e majestoso” (Poe, 2017). Essa caracterização da abadia, cuja literariedade fora arquitetada para provocar o leitor, seja pela hipérbole do prédio, seja como metáfora para o narcisismo de Próspero, não foi diretamente verbalizada por Helen, mas está implícita em sua fala (“pensou no divertimento”), afinal, o príncipe não apenas encontrou, em meio à urgência, um lugar para se divertir, ele o projetou, *pensou*, o que demanda tempo.

Nos dizeres de Solange, observamos a retomada textual dos adjetivos atribuídos a Próspero (“feliz, intrépido e sagaz”), itens positivos, comumente associados à boa índole, do que a aluna é estimulada, pelo próprio texto, a dissentir. Nota-se também o uso do advérbio de afirmação como um marcador de clareza, para a leitora (“uma pessoa má, *obviamente*”), embora isso não esteja escrito

declaradamente no texto. Pela atitude do príncipe, a estudante interpreta a obviedade de sua falta de caráter, ao que Fernando arremata, destacando o cargo como agravante em seu julgamento de leitor.

Os estudantes seguem questionando a posição de autoridade do príncipe e quais ações seriam condizentes com seu papel social. Gisele, Giovani e Rafaela se posicionam pelo *chat*, concordando com Helen. Mesmo não sendo uma atividade avaliativa formal e a aula acontecendo de maneira remota, há uma participação ativa dos alunos, maior do que em aulas pregressas, o que pode dever-se ao envolvimento afetivo com o texto e a estrutura da aula, mas também à proximidade construída entre mim, sua professora, e eles, durante a campanha de RPG, uma vez que frequentemente o jogo, como enredo e como prática metodológica, surge de modo extasiado no discurso discente.

Destaca-se seu desembaraço para inserirem seus pontos de vista, sem desacreditar o outro, pelo contrário, buscam beneficiar-se da interpretação do colega para reelaborar a sua própria, como o fez Fernando. Inicialmente, ele procura explicar a atuação do príncipe, mas após outros opinarem, se sente impelido a aprofundar sua leitura e a reformular seu discurso, concordando que um príncipe deve ter responsabilidade sobre os que governa, sem abandonar totalmente suas considerações iniciais nem se envergonhar delas. Se primeiro Fernando tenta justificar a decisão do governante com a impossibilidade de salvar a todos, após a contra-argumentação de Helen, ele se volta para o fato de ser “julgável” um príncipe que não protege seu povo, inclusive, inserindo-se nesse grupo que julga (“a gente”). Esse recuo do aluno pode significar também o avanço do leitor. Ademais, os inseridos nesse debate demonstram um movimento fluido de compartilhamento e individualização da leitura, não individualismo nem submissão, de acordo com os conceitos de Petit (2009).

A palavra “julgável”, proferida pelo companheiro, soou como um gatilho a Alex. Ao ouvi-la, retoma sua linha de pensamento, expondo que continuou refletindo sobre o conto e não se sentiu no lugar do povo, mas dos convivas do príncipe, porque: “uma das coisas eu venho pensando nestes dias é que a gente vê muitas atitudes erradas e acaba *julgando* muito. E para mim, o conto retrata o desespero”. Alex discorre sobre a peste e a devastação do “mundo lá fora”, com as pessoas morrendo. Durante algum tempo, pondera sobre os sentimentos que vivencia durante a leitura: pena, tristeza,

angústia, medo. Ele compara o medo transmitido pelo conto e o medo de assistir ao filme *O Exorcista*: não é o mesmo. Para o estudante, a situação exterior à abadia, o carrilhão e o riso descontrolado são elementos simbólicos, que destacam o desespero dos refugiados: “Eu senti empatia pelo príncipe, ele morrendo, ele gritando... Por que será que ele faz isso? [Abandonar todos lá fora]. Porque ele foi criado daquela maneira”. Ao contrário do que faz Fernando, Alex, em um posicionamento singular, que destoa dos outros, reafirma sua consternação pelos nobres, humanizando-os tanto quanto os aldeões, em uma conexão clara com o contexto de pandemia que ele próprio estava vivenciando, cuja doença vinha matando pessoas de diferentes classes sociais. Finaliza o raciocínio com melancolia: “Acho que o significado desse texto é: onde você estiver, vai morrer”.

Outros participantes se inscrevem na coesão desse debate:

Lucas: Enquanto está acontecendo a peste e eu tenho um lugar para me esconder, eu vou, só que eu ia ser diferente, eu ia ficar no castelo não para ficar festejando, mas, sim, para procurar alguma coisa para ajudar as pessoas que estão lá quase morrendo. Pra mim, eles tiveram o que mereceram. Imagina, você está lá do lado de fora, mas você é o camponês, beleza, todo mundo morrendo, aquele desespero das pessoas todas sangrando, o olho sangrando, tudo sangrando, e você olha para o castelo e vê aquele bando de luz, aquele povo gritando e rindo alto – kkkk – e você morrendo lá fora. Não vai bater o desespero em você? Eu me coloquei no lugar do povo lá fora: imagina as pessoas que perderam os filhos, os pais, os irmãos... Eu imaginei uma mãe com o filho no colo, chorando e olhando para o castelo. Eu pensei: eles [os convidados do príncipe] estão festejando, então eles mereceram o que tiveram. Mesmo eles tendo aquele medo, igual o que o Alex falou, estando meio malucos por estar confinados num lugar, isso não justifica as ações deles.

Alice: Eu concordo com o Lucas, mas eu acho que, como eles tiveram a opção de ir para o castelo, *qualquer um iria*, mas o problema é eles não terem pensado nas outras pessoas. Porque eles poderiam muito bem ir para o castelo, se proteger, mas ao mesmo tempo pensar em uma solução, tentar fazer alguma coisa para ajudar as outras pessoas, só que não. O príncipe escolheu a dedo, talvez até tivesse mais lugares, mas ele escolheu só quem ele quis e não ligou para o resto (Grupo focal, 2021, grifos nossos).

A partir da leitura, Lucas constrói uma imagem detalhada, descreve, sonoriza, chega a emular as ações de supostas personagens implícitas no texto, por conseguinte, torna mais vívido o sofrimento da população, o que vai além da narrativa. Ele imagina (e convida a imaginar) essas personagens não citadas na obra, individualiza a mãe e o filho que estariam dentre a multidão de afetados no povoado.

Ao criar rostos para aqueles que morriam sem amparo, ratifica seu argumento sobre a culpa dos nobres, os quais se divertiam enquanto seus compatriotas “sangravam”, e confirma a justiça no sofrimento e morte dos membros dessa elite. Relega aos últimos, por oposição aos inocentes que morreram primeiro, o *status* de insensíveis, portanto não merecedores de qualquer sensibilização do leitor, pelo mal que teriam causado, em sua concepção. Alice, por sua vez, eufemiza as ações dos ricos e, em certa medida, como Alex, os humaniza, ao destacar que, tendo a opção de um refúgio, “qualquer um iria”; devolve, então, a atribuição do problema, ao egoísmo desse grupo, mas não condena sua busca por salvação.

Vale destacar que a possibilidade de ir para a abadia, depois encontrar uma maneira de salvar os demais, foi apresentada por mim, como uma das opções constante do roteiro de jogo, e retomada na roda de leitura. Lucas se apropria da reflexão e a restitui ao debate, sem que tenha havido uma imposição da interpretação, talvez até sem perceber que tenha surgido fora de si, pois as referências conscientes costumam ser citadas em expressões diretas. É o que faz Alice, que dá sequência à linha de pensamento de Lucas, citando o colega em lugar da professora.

Mais adiante na roda de leitura, os estudantes iniciam uma discussão sobre a identidade do mascarado, motivada pela questão constante do roteiro. Alguns respondem prontamente: a morte. Mas nenhum especifica que era a “Morte Escarlata”. Lucas acredita que o mascarado “entrou” com algum convidado, mas ninguém reparou nele antes, porque “suas roupas eram simples”. Fernando e Helen dizem crer que ele era onipresente, mas não especificam como nem por quê. Face às dúvidas que se apresentam, retomo o trecho do conto em que o ser misterioso aparece:

Mas esses outros salões estavam repletos e o coração da vida ali febrilmente pulsava. E o baile continuava, chegava ao seu ápice, quando do carrilhão soou a meia-noite. Então, como já se disse, a música parou; os que dançavam detiveram-se em suas evoluções. E a angustiante imobilidade a tudo dominou. Agora, porém, o carrilhão bateria doze vezes. Desta vez, porque ecoou o mais longamente o carrilhão, inseriram-se nos pensamentos dos que se atiravam à diversão um maior volume de meditações. E talvez, por isso mesmo, muitos dos que compunham a multidão, antes de se esgotarem os derradeiros ecos das últimas horas dadas, puderam perceber a presença de um mascarado que, até aquele instante, ninguém notara. E, tendo se espalhado, aos sussurros, a notícia daquela intrusão, insinuou-se na multidão um murmúrio indicativo de surpresa e desaprovação, que evoluiu para o terror, horror e repugnância. Numa

multidão fantasmagórica como a que descrevi, era necessário, sem dúvidas, que fosse a aparição absolutamente extraordinária para ensejar tal sensação. A licenciosidade carnavalesca daquela noite era, realmente, quase sem limites. Mas a personagem em questão havia transcendido à extravagância de um Herodes e ultrapassado os amplos limites do decoro que o Príncipe estabelecera. Há nos mais temerários corações cordas que não se deixam tocar sem emoções. Até entre os depravados, para quem a vida e a morte são igualmente um brinquedo, há coisas com as quais não se pode brincar. Os convivas pareciam sentir, profundamente, a inconveniência dos trajes e da conduta do estranho. Era ele alto e delgado. Estava envolto com uma mortalha funerária da cabeça aos pés. A máscara, que lhe ocultava as faces, reproduzia fielmente o semblante de um rígido cadáver, que um exame apurado teria dificuldades em perceber o engano. Ora, aquela frenética multidão bem poderia tolerar, e mesmo aprovar, aquela desagradável figura, acaso o mascarado não tivesse adotado a representação da “Morte Escarlate”. Suas roupas estavam enodoadas de sangue e a sua ampla testa, assim como as suas feições, salpicadas do horror escarlate (Poe, 2017, p. 8).

O fragmento, tal qual o restante do conto, traz uma descrição complexa para estudantes de 9º ano, tanto no vocabulário, quanto nas construções sintáticas e intertextualidade (“Herodes”), sobre a ocasião em que o mascarado é visto pela primeira vez no baile, com sua “fantasia”, mas principalmente quanto às sensações que envolvem os convivas, fruto de seu desejo de fuga da morte e de seu egoísmo. Para eles, esquecer seria mais cômodo do que enfrentar a situação, em especial, se houvesse necessidade de lembrar-se do que havia no exterior da fortaleza.

Após a leitura, Flávia foi a primeira a manifestar-se em voz, remetendo-se ao *chat*: “Concordo com o Lucas, faltou amor ao próximo. Eles esqueceram a situação que estava acontecendo lá fora.” Vejamos o diálogo que se seguiu a essa observação:

Fernando: A Solange falou no chat que o mascarado seria um tipo de justiceiro. Eu não concordo, porque não há justiça em matar alguém que... seria mais uma pessoa morta, sangue derramado em vão. Não defendendo o príncipe, ele foi um babaca mesmo, mas provavelmente ele nunca conviveu... Tudo que a gente vê, tudo que a gente escuta, influencia na nossa vida, e eu acredito que tudo que ele viveu deve ter influenciado a ele pensar daquele jeito.

Solange: Eu só queria dizer que eu não falei se concordo com isso ou não. Na minha visão pessoal, ninguém pode decidir sobre a morte ou vida de alguém, mas no texto, na forma como foi colocado, foi mais um choque de realidade, de que não adianta você fugir da morte. Você se acha privilegiado pelo seu poder, pelo seu dinheiro, você quis festar, ignorou as outras pessoas, mas isso não te diferencia delas, você continua sendo ser humano, a morte continua sendo superior a você e você não é superior às outras pessoas.

Graziela: Eu liguei muito essa história com nossa vida atual: muitas pessoas morrendo e outros se divertindo, festejando.

Alex: Discordo do Fernando, o mascarado é um justiceiro, mas concordar que houve justiça é outra conversa (Grupo focal, 2021, grifos nossos).

Fernando não hesita em discordar de Solange, buscando demarcar um lugar próprio no debate, mas continua fazendo uso das ideias de outro para justificar sua opinião, nesse caso, o determinismo citado por Alex, que teria moldado o príncipe. Destaca-se a forma como o faz, incluindo-se no discurso, por meio da expressão “a gente”, que o aproxima dos ocupantes da abadia, principalmente de Próspero, a quem chega a adjetivar de modo quase íntimo, sem hierarquização: “babaca”. É como se apenas quisesse colocar a ambos no mesmo patamar, o humano. Em oposição, Solange localiza fora de si a sequência gradativa de ações que embasam seu argumento, na segunda pessoa, mostrando-se espectadora muito próxima dos acontecimentos, mas moralmente distante deles: “Você se acha privilegiado pelo seu poder, pelo seu dinheiro, você quis festar, ignorou as outras pessoas [...]”. Curiosamente, ainda que em sentido contrário, Solange também atinge a humanidade dos nobres. Em sua visão, são um tipo de ser humano diverso de si, mas não deixam de sê-lo: “você continua sendo ser humano, a morte continua sendo superior a você e você não é superior às outras pessoas”.

Logo em seguida, há uma quebra no assunto da discussão, com a interrupção abrupta e impaciente de Alex:

Outra coisa é que os salões devem ter algum papel a respeito dessa história, mas ninguém está falando dos salões. Eles [o narrador] passaram mais tempo falando dos salões do que a respeito do povo lá fora. A gente está analisando mais *por fora do texto* do que o texto em si. Então acho que a gente devia dar mais atenção aos salões (Alex, grupo focal, 2021, grifo nosso).

Ao usar a expressão “por fora do texto”, Alex chama a atenção para o que o texto “quer dizer”, aborrecido com as conjecturas que ele próprio começara. Talvez seja uma tentativa de avançar na temática, porém, pode ser um eco de seu ponto de vista, haja vista que muito do enfoque defensivo fora dado aos que estavam do lado de fora, a população, enquanto Alex está sempre olhando para “dentro”, colocando-se ao amparo dos que estavam sendo “esquecidos” por seus colegas. Essa inserção

foi parcialmente bem-sucedida, redirecionou os demais participantes para outro elemento, o carrilhão. Até mesmo despertou o interesse de Renan, que até então não havia se manifestado:

Renan: Eu pensei que as pessoas no castelo poderiam estar em um tipo de ilusão e o sino [carrilhão] era o que acordava eles e os salões são um meio de distrair eles com a própria ganância, gula, luxúria etc.

Fernando: Provavelmente nem o autor pensou em algumas dessas interpretações.

Lucas: o que o Renan falou faz muito sentido, porque no texto fala que quando batia o relógio, as pessoas parava e depois que voltava a bater, elas começava a rir. E quando eles percebem que tem um mascarado ali, eles acordam desse transe, por isso que até o príncipe se exalta [...].

Fernando: talvez o príncipe não queria encarar a realidade, por isso que ele ficou tão nervoso quando viu o cara vestido como se fosse a morte, a doença (Grupo focal, 2021, grifos nossos).

Os estudantes conseguem evidenciar refinada compreensão do papel simbólico do carrilhão, que até então, tinha sido apenas destacado por Alex. A partir da fala de Renan, outros pontos vêm à tona: a atmosfera ilusória dos salões, o despertar pelas badaladas, a reação do príncipe ao ver o mascarado, devido a seu possível recalque. Os sentidos internos do texto voltam a ser discutidos e, já no fim da roda de leitura, o grupo consegue responder a algumas questões colocadas por mim, de maneira gradativa e colaborativa, por meio de negociações e do constante movimento interpretativo:

Lucas: Ali onde o Alex falou que tinha algo a ver com as badaladas do relógio, eu notei uma coisa. O relógio bateu doze vezes, o que significa que era meia-noite quando o povo percebeu que a Morte Escarlata tava lá. Meia-noite, em coisas sobrenaturais significa quando o véu da vida e da morte está mais fraco. Isso faz com que algumas coisas sobrenaturais apareçam no mundo dos vivos. Por isso que eles perceberam a morte ali, porque o véu da realidade estava mais fraco. Meia-noite também é a hora em que um dia acaba e outro começa, isso significa que a hora deles acabou e eles vão recomeçar em outro patamar de vida, então eles morrem e, depois da mudança, eles vão viver a vida desencarnada.

Alex: No começo do texto fala que a Morte Escarlata aterrorizava o mundo lá fora, ou seja, a Morte Escarlata, a mesma que matou no castelo, no final, também já tava lá fora. Então eu tenho uma teoria de que ela não seria a morte em si, e sim a doença. E o relógio seria o tempo contando para as pessoas morrerem. Não seria literalmente a morte que apareceu do nada, não. Tem uma explicação científica, uma pessoa estava infectada, e o autor contou de outra forma.

Professora: Isso tudo é parte da literatura, ela é simbólica. O mascarado simboliza a personificação da doença, é uma figura de linguagem.

Lucas: Até o relógio, né, professora? O relógio significa que o tempo deles está acabando.

Alex: Então os salões seriam a junção de todos os pecados que eles cometiam, as badaladas contando a hora até eles morrerem e a morte é a doença, que foi o castigo para eles (Grupo focal, 2021, grifos nossos).

Enquanto Lucas busca explicar os acontecimentos do texto, que é fantástico, usando os próprios mecanismos simbólicos da fantasia e comuns a toda obra artística desse gênero, Alex procura, no campo científico, uma resposta para a aparição repentina do mascarado, novamente deslocando-se do texto para a vida em situação pandêmica, quando o mundo estava debruçado sobre pesquisas em prol da compreensão do novo coronavírus. Em seguida, Lucas procura sinais de concordância, nesse caso, da professora, aplicando a linguagem fática e repetindo sua teoria de que o relógio conta o tempo de vida. Ao mesmo tempo, apresenta-se muito empolgado por sentir que avançou no processo de interpretação do texto e pôde debatê-lo equitativamente com seus colegas, uma vez que, em geral, tem muitas dificuldades nos conteúdos escolares, pouco participando das atividades desse meio.

Alex termina esse trecho do diálogo sintetizando as descobertas sobre o texto, realizadas a partir da construção coletiva, de reflexões motivadas, não forçadas, e de lida paulatina com a materialidade da obra, em busca do descortinamento de sua literariedade, de modo que todo esse conjunto de ações pudesse culminar na constituição de uma experiência literária e humana, e na formação do sujeito leitor.

Como encerramento dessa sessão, exibi um vídeo de notícia do canal CNN, de 2 de fevereiro de 2021¹², em que o âncora informa acerca de uma festa promovida, em meio ao cenário pandêmico, por determinado político, aliado do então Governo Federal, que acabara de conquistar novo cargo. As reações são as esperadas. Alocuções profusas de revolta se fazem ouvir, concordando quanto à semelhança entre a situação do conto e a da realidade. No *chat*, Carlos escreve: “Hipocrisia.

¹² CNN BRASIL. Arthur Lira faz festa em meio à pandemia. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=MgLvt28vRZI&ab_channel=CNNBrasil.

Pedem um minuto de silêncio, mas seguem festejando sem máscara, contraditório”. A força semântica da antítese retoma o centro da discussão, concentrada nas palavras “hipocrisia” (ato de quem faz o oposto do que anuncia) e “contraditório”. Os sentimentos de consternação são genuínos, acompanhados de vozes claramente enraivecidas e/ou tristes. Ao constatar visualmente que a literatura constitui parte de suas vidas, os leitores se deixam afetar com mais nitidez.

Lucas, por sua vez, atenta-se ao cenário da festa no vídeo: “Professora, você viu que lá atrás tem uma cortina e com uma luz escarlate?”. Mais do que a capacidade de associação minuciosa entre os dois cenários, chama a atenção a aplicação do adjetivo “escarlate”, para tratar da luz vermelha que de fato figura como fundo na festa do deputado. Uma clara apropriação literária que conecta o conto à experiência do jovem.

Alex finaliza o debate com uma reflexão que, mais uma vez, conduz o grupo a um caminho além do senso comum:

Eu acho que é diferente, porque na Idade Média eles eram preconceituosos, porque não tinham conhecimento. Hoje, nós evoluímos, todo mundo sabe que tem que usar máscara. Então é muito pior esse vídeo. Quando eu li o texto, uma das coisas que pensei é na situação atual (Grupo focal, 2021).

Com amargura próxima à resignação, o estudante aponta as divergências contextuais, assinalando sua própria época como a pior, já que o acesso à informação não teria contribuído à evolução humana. Ao lançar mão de seus conhecimentos prévios, faz uma analogia entre a Morte Escarlate e a peste bubônica, que matou pelo menos um terço da população europeia, como se História e literatura estivessem imbricadas nesse caso. Ambas se mesclam no discurso do leitor, para permitir-lhe a comparação crítica com sua realidade.

Esse primeiro grupo, formado pela turma A matutina, destacou-se por sua desenvoltura ao discutir o conto, sem o frequente pudor que acomete o aluno diante da autoridade do professor, além de demonstrar necessidade de verticalizar o debate, tendo atenção aos detalhes do texto. Tal atuação foi facilitada e estimulada pela escolha metodológica propícia ao diálogo respeitoso às subjetividades.

A segunda roda de leitura suscitou sensações semelhantes, embora com

menor aprofundamento nas manifestações discentes. Geisla, como os colegas desta e de outras turmas, começa salientando seu descontentamento diante do comportamento do príncipe, segundo ela, “muito egoísta”:

Ao invés de tentar ajudar as outras pessoas, eles se trancaram lá dentro. Eu acho que eles mereceram a morte. Aquele príncipe... achei egoísta, chato pra caramba. O príncipe tinha que tentar ajudar o povo dele, achar alguma forma... Ao invés disso, ele se prendeu lá com um monte de pessoas, com um monte de prazeres.

O sentimento recorrente de justiça ao final do conto, quando os nobres são assaltados pela morte, está em consonância com a reação prevista ao leitor implícito do texto, portanto esperada para a moralidade do leitor real, visto ter o conto um enredo quase fabular. Em busca de avançar para além dessa superfície narrativa, reli o início do conto, que trata da devastação, enfatizando a oração adversativa: “Mas o príncipe próspero era feliz, intrépido e sagaz”, questionando a interpretação dos leitores sobre a contradição. Geisla e Abner manifestaram-se prontamente:

Geisla: Mostra que ele [o príncipe] não se importava com as pessoas que estavam morrendo, não ligava pra doença, desde que não atingisse ele, estava tudo bem.

Abner: Pra ele, ficaria ruim se atingisse o círculo dele, mas como não chegou até ele, é como se não tivesse acontecendo nada.

Geisla: E eu acho que dá para comparar com os dias de hoje, com a pandemia que a gente está tendo, muita gente também prefere não ligar... até perder alguém próximo, aí começa a dar valor (Grupo focal, 2021).

Fica claro, no diálogo, que os participantes compreendem bem a finalidade da antítese na construção do texto, o que os ajuda a relacionar o contexto literário ao contexto vivido e a incorporá-los a suas experiências. Nesse momento, aproveito a conexão estabelecida por Geisla para apresentar-lhes a videonotícia sobre a festa oferecida, em meio à pandemia de coronavírus, pelo político que acabara de conquistar um cargo. A primeira reação e a mais comum foi de revolta:

Geisla: Eu acho uma gozação com o povo, sabe. Uma forma de mostrar que eles estão no poder e eles podem fazer, mas a gente não. E essa de eles pegarem um minuto de silêncio para homenagear as mortes... A própria festa já é um desaforo para as mortes, sabe, um desrespeito. Eu acho isso, ai...! Desrespeitoso demais!

Abner: Hipocrisia.

Fátima: Eu acho que o cenário pode ser diferente, mas o egoísmo das pessoas continua o mesmo daquela época (Grupo focal, 2021).

Fátima indigna-se a tal ponto que chega a tomar o conto como realidade de outro momento histórico. Para ela, tanto quanto para Alex, literatura e vida se confundem, tamanha a semelhança entre a tragédia de ambos no que concerne ao comportamento humano.

Em continuação ao debate, passamos ao tema da presença do mascarado na abadia. Lilian o reconhece como uma representação da peste, quase onipresente naquele reino. Geisla, por sua vez, nota o papel do carrilhão no suposto aparecimento da Morte Escarlata, remetendo-se ao expresso textualmente no conto: “Eu acho que foi pela badalada mais longa, eles ficaram mais tempo amedrontados, aí conseguiram prestar atenção no que tinha ao redor”. Raciocínio ao qual Lilian dá continuidade:

O carrilhão representa a morte, porque parando para pensar, cada vez que o tempo passa, cada segundo, cada minuto, cada hora que passa, a gente está um pouco mais perto da morte. Então, cada segundo que passa, a gente está morrendo bem lentamente (Lilian, grupo focal, 2021).

A gradação temporal criada pela participante desloca do texto literário para si o simbólico do conto, permitindo-lhe inserir-se no próprio discurso (“*a gente* está um pouco mais perto da morte”, “*a gente* está morrendo”). Segue-se, no grupo, uma problematização sobre o comportamento humano através do tempo, em meio às várias pandemias, e seu egoísmo em situações de adversidade, ao que Lilian arremata, com exasperação: “Parece que o ser humano é atraído pelo errado”.

Outro exemplo de conexão da literatura com a vida foi a comparação dos salões, feita ainda por Lilian, com “cada egoísmo que tem na sociedade”. Para a estudante, o desfrute dos prazeres nos sete espaços de baile reflete a inclinação humana de suprir apenas os próprios desejos, sem preocupações coletivas.

As perguntas do roteiro semiestruturado, colocadas em forma de diálogo próximo ao informal, motivaram a transição da mera exposição do que fora previsto pelo enredo do conto para o desvelamento de algumas de suas camadas mais profundas, de tal modo que tocaram as experiências dos leitores. E cada vez que eu, na função de professora e leitora mais experiente, validava ou apenas não descartava

uma interpretação, ainda que fantasmática, os estudantes se sentiam motivados a continuar pensando e dialogando sobre o conto, levando-se em conta que

[...] todo texto singular elaborado por um leitor, quaisquer que sejam suas lacunas e insuficiências relativas, qualquer que seja sua porção de delírio, constitui um estado do texto digno de ser apreciado enquanto produção de leitura literária (Langlade, 2013, p. 35).

Essa flutuação por entre os corredores da imaginação, que funde obra e experiências sem delimitações, tão rechaçada em distintos espaços escolares e acadêmicos, foi encorajada como senda imperiosa. Mais do que avaliar interpretações, concentrei-me em estimular o exercício de reflexão acerca da construção do texto, de seus sentidos e de afetos, conquanto o trabalho de respeito ao seu regramento nunca tenha sido abandonado. No fragmento abaixo, verificamos um desses momentos em que objetivamos trazer à consciência um sentido construído à revelia da obra:

Fátima: Eu imaginei... a porta estando fechada [do salão negro], não tinha como a peste estar ali dentro, sendo que ela estava fora dos limites do castelo.

Professora: Mas em momento algum eu disse que ela estava ali dentro. No jogo, eu disse que depois das doze badaladas, vocês repararam um vulto próximo ao relógio, lá no salão; eu não disse que ele já estava lá dentro. Aí que entra a parte da interpretação... É engraçado, porque eu não falei que a peste estava trancada lá dentro, as pessoas interpretaram assim porque ninguém a tinha percebido antes da meia-noite.

Lilian: Isso dá para entender, a peste não estava lá dentro, as pessoas que o príncipe convidou estavam lá fora antes, então elas trouxeram a peste para si mesmas (Grupo focal, 2021).

O trecho refere-se mais ao RPG do que ao conto, mas a colocação do posicionamento de Fátima impulsionou a conscientização de que uma leitura pode escapar ao escrito. Somente a manifestação dessa interpretação aparentemente equivocada foi capaz de possibilitar o diálogo a respeito do porquê isso acontece, ou seja, não teria sido possível trazer a leitora de volta ao texto se ela não tivesse espaço para expor suas lacunas interpretativas. Outrossim, esse presumido erro auxiliou outras pessoas do grupo, como Lilian, inicialmente amparada por Geisla, em seu próprio retorno aos trilhos da narrativa.

Algo semelhante ocorreu no terceiro grupo focal, do qual participou a turma A vespertina. Ísis inaugurou o debate com uma dúvida objetiva: “Eu só não entendi como a Morte Escarlata entrou dentro da... do muro, com tudo que o príncipe colocou para proteger os convidados dele”. A esse questionamento não respondi logo, preferi construir um raciocínio em conjunto com os estudantes: “Para responder a essa pergunta, primeiro precisamos responder a outra: quem era o mascarado?”.

Ao serem indagados sobre a identidade do visitante indesejado, as respostas predominantes foram: demônio, fantasma, espírito – também emergiram na turma B vespertina. Apenas Pablo disse ter interpretado o mascarado como o vírus, a doença:

Professora: Pablo colocou uma interpretação interessante, porque o texto não tem cunho religioso. O que aparece, na verdade? O que estava acontecendo lá no reino?

Pablo: A doença.

Professora: Então nós temos o advento de uma doença. Eles deram um nome para aquela doença, qual era?

Vários estudantes: Morte Escarlata.

Professora: Exatamente. Então vocês têm a resposta. Quem era aquele mascarado?

Estudantes: A Morte Escarlata.

Professora: Que é o quê? É um demônio?

Estudantes: A doença.

Gabriel: Professora, lá no conto também falava um pouquinho de sintomas.

Ísis: Professora, um ponto que eu gostaria de levantar é que eu não levei como uma doença, porque uma doença não é física, ela não encosta em você pra você pegar ela. É por isso que eu levei como um demônio.

Professora: Mas os demônios são físicos?

Ísis: No sentido de que ele pode se transformar, sabe?

Laura: Acho que seria mais um espírito (Grupo focal, 2021).

No diálogo, observamos que os participantes vão respondendo adequadamente às minhas perguntas, porém a dúvida ante o elemento simbólico permanece, fazendo-os voltarem-se a entidades familiares ao seu repertório fantástico e/ou religioso. Diante da insistência das leitoras em considerar a Morte Escarlata de forma concreta, retomei a leitura da parte final do conto, enfatizando o verbo reconhecer, o qual denota não uma aparição repentina, mas o ensejo para a

capacidade dos convivas de percebê-la:

“Todos *reconheceram* então que ali estava presente a Morte Escarlata.” Então eu entendo esse deslocamento que vocês fizeram do que existe na mitologia sobre o que é um demônio e que talvez tivesse, de alguma forma, encarnado, ou algum espírito, mas ali no texto... a gente tem que lembrar que isso é literatura, não está descrevendo a realidade, então tudo ali é simbólico. Por isso que a Morte Escarlata é colocada como uma personificação, que é a atribuição de características de pessoas a seres que não são humanos. Se vocês repararem, no texto todo, não há nenhum tipo de menção a um elemento religioso. Fala-se sobre o que estava acontecendo na vila, o que o príncipe decidiu fazer e o que acontece na abadia (Professora, grupo focal, 2021, grifos nossos).

A ênfase no caráter não religioso do conto justifica-se por conta do questionamento de uma das participantes, Laura, que teria percebido a obra como um produto “do diabo”, motivada pelos fundamentos de sua própria religião, com base na caracterização aparente da Morte Escarlata e em suas ações no enredo, nesse caso, adoecer e matar.

Nesse momento, para auxiliar os estudantes a adentrarem no processo de leitura e estabelecerem maiores conexões, questionei-os sobre a paridade entre o universo literário e o real, então exibi o vídeo do canal CNN, sobre a festa política durante a pandemia. Pablo prontamente relacionou o comportamento do deputado ao do príncipe Próspero, mas sem grandes manifestações afetivas. Ísis foi a única que visivelmente se indignou com a notícia. Outros participantes deram sinais sutis de discordância do conteúdo do vídeo, interligando-o ao conto, porém apresentando certo receio de expressá-lo.

Laura, no entanto, manifestou-se claramente em desfavor dos colegas, negando os fatos a que assistira. Movida por comoção político-ideológica, disse não ser adequado que a professora mostre materiais desse tipo, de um único *site*, porque “essa seria a minha *opinião*”. No instante em que o diálogo se deslocou do patamar fantástico para a realidade presente, houve incômodo, causando mal-estar, inclusive nos que tinham já feito a relação entre os dois eventos.

De modo a desvencilhar-me desse entrave estabelecido pela polarização política do momento, exibi outra videonotícia, de fonte diferente, igualmente confiável, mostrando a mesma informação. Alguns estudantes vieram em auxílio do tema da

aula, ponderando que a festa em meio à pandemia é um fato inegável, de grande semelhança com a atitude do príncipe Próspero na obra de Poe, ao que Laura, a contragosto, declarou estar satisfeita, encerrando-se esse ponto da discussão.

Tal dado salienta a movimentação emergente da literatura que pode despontar em uma sala de aula, heterogênea, sujeita às mais diversas visões de mundo, sendo o papel do mediador estabelecer, pacificamente, as pontes devidas para a construção de conhecimentos. A prática do diálogo, da argumentação, que abre a possibilidade de interação entre pontos de dissonância, promove ganhos muito maiores do que a homogeneidade, ainda que esta possa ser mais confortável. Haja vista que a literatura é do humano, distintos assuntos a atravessam e eclodem da e na leitura, portanto, a percepção do leitor real, com suas origens, valores e ideologias, faz-se imprescindível na educação literária.

Mediante as discussões realizadas, os leitores demonstraram ampliar sua compreensão do teor literário do texto, inclusive transpondo-a a elementos específicos, como o carrilhão de ébano:

Ísis: Professora, eu disse que eu não tinha conseguido pensar em nenhum sentido [para o carrilhão], mas eu fui tentando compreender e cheguei à conclusão que talvez seja o tempo de vida deles.

Pablo: Eu também achei isso. Era pra mostrar: ah, esses são os últimos momentos da sua vida, faça o que você quiser, vai morrer de qualquer jeito.

Ísis: A cada badalada eles iam morrendo um pouquinho mais, aí, nas doze badaladas, que a Morte Escarlata relou neles, eles morreram de vez (Grupo focal, 2021).

A conclusão a que chega Ísis, com o auxílio do grupo, é parecida com a de Lilian, de turma distinta, bem como o caminho que trilha. Ela própria reconhece sua dificuldade inicial na leitura, à qual logra sanar por meio do compartilhamento. Ao fim, sente-se segura para avançar na interpretação para além do explícito, chegando ao entendimento de que as badaladas do relógio simbolizam o desvanecimento paulatino dos ocupantes da abadia.

A última roda de leitura abrangeu os estudantes da turma B vespertina, composta majoritariamente pelos alunos mais jovens entre os nonos anos. Presumindo que o objetivo do encontro seria a verificação da leitura, Lorenzo começa narrando resumidamente o enredo do conto, porém Nilton avança a discussão:

Complementando, acho que a Morte Escarlata é uma espécie de punição a quem tá lá dentro. Porque as pessoas são ricas, *mas* cometem pecados, são gananciosos, invejosos... e a doença vem como uma forma de punição para essas pessoas, porque elas fazem coisas erradas (Grupo focal, 2021, grifo nosso).

O emprego da conjunção adversativa representa um ponto chave no posicionamento subjetivo do leitor. Segundo seu discurso, “ser rico” opõe-se a “ser ganancioso, invejoso”, e mais, a “cometer pecados”. Isso pode estar ligado ao fato de uma pessoa abastada ter acesso a toda sorte de bens materiais, o que a isentaria de desejar o que pertence a outrem, tornando-a hipoteticamente satisfeita com suas posses, portanto, não teria razão – muitas vezes atribuída aos efeitos das desigualdades sociais – para *pecar*. Dessa forma, os nobres mereceriam ainda mais a punição, visto não terem justificativa para seus maus atos.

Marta parte dessa linha de pensamento, enfatizando a infeliz ironia de as personagens serem acometidas, em seu refúgio, pela doença de que fugiam:

Como você e o Lorenzo disseram, as pessoas que estavam dentro dos seis salões estavam festejando, mas *eu percebi* que elas não estavam nem aí pra doença, porque elas estavam felizes, se divertindo, enquanto a doença estava no próprio castelo, sendo que elas nem sabiam disso (Grupo focal, 2021, grifo nosso).

A leitora retoma fala de terceiros, para então desenvolvê-las, em busca de construir a própria interpretação, colocando a percepção dos fatos ocorridos na obra literária como um feito de sua leitura enquanto sujeito singular (“eu percebi”) em meio ao grupo (“Como você e o Lorenzo disseram”). Clarice, desejosa de inserir-se na atividade, reformula discursivamente a mesma interpretação:

O conto é contraditório, já que o príncipe criou um refúgio para fugir da doença e levar as pessoas julgadas mais importantes ou apenas da burguesia mesmo com ele, daí lá dentro estavam todas felizes enquanto outras sofriam lá fora. No final, eles dão de cara com o que estavam fugindo, a própria doença. Largaram os outros lá fora para se proteger, mas no final comprometeram a própria vida, por mais que não intencionalmente (Grupo focal, 2021).

O que Clarice, partilhando da visão de Marta, chama de contraditório não é o texto em si, mas os acontecimentos da história narrada, imprimindo um tom cármico

a sua constatação. Leandro, em seguida, também se mostra ansioso para apresentar sua compreensão particular do conto. De acordo com suas respostas ao Questionário de Perfil do Leitor, não costuma ler literatura dentro ou fora da escola, o que não o impediu de participar ativamente da roda de leitura:

Isso é bem semelhante ao corona, porque tem muita gente viajando e nosso ponto seguro é nossa única casa. E o príncipe fez errado em juntar todas aquelas pessoas, porque a doença pode estar no ar também. Eu só não consegui compreender direito como que o príncipe morreu, eu acho que ele correu da doença, bateu a cabeça e morreu. Foi isso? (Grupo focal, 2021).

A interligação entre literatura e realidade está presente nos dizeres de Leandro, tanto quanto nos de seus colegas. Em seu turno de fala, o estudante expõe seus conhecimentos prévios sobre o vírus que atinge a sociedade da qual faz parte e as relações que é capaz de estabelecer, dando “sentido ao comportamento e à ação das personagens a partir de ‘teorias’ psicológicas tomadas da experiência que adquiriu, seja diretamente, seja por meio de saberes construídos.” (Langlade, 2013, p.35). Segundo ele, o príncipe fez errado em tirar as pessoas de suas casas e promover uma aglomeração, ação contrária ao que entende como medida de segurança durante uma pandemia. Somente após expressar o que sabe, declara sua dúvida interpretativa. Análogo ao que acontece no grupo precedente, não entrego a resposta. Em vez disso, solicito a colaboração dos demais estudantes, que prontamente vêm em meu auxílio.

Juliane, Marta e Lorenzo explicam ao colega que o príncipe apenas tocou no mascarado e foi letalmente ferido. Complemento a informação, relendo o trecho relativo ao fim de Próspero. No contato com o compartilhamento dos companheiros e da professora, e a partir da segunda leitura, Leandro pôde compreender melhor os pontos da narrativa antes obscuros para ele, o que lhe possibilitou maiores reflexões e até novas conexões. É o caso da intertextualidade indireta que o leitor cria entre o conto e o “dilema do trem”, um exercício mental popular que busca testar nossas instituições morais básicas, proposto pela primeira vez pela filósofa britânica Philippa Foot, em 1967.

Nesse dilema, um trem está fora de controle. Em seu caminho, cinco pessoas amarradas nos trilhos estão prestes a serem atingidas e só podem ser salvas se

alguém apertar um botão que encaminhará o trem para um segundo trilho, onde se encontra outra pessoa também amarrada. A questão central é: o botão deve ser apertado em benefício da maioria? Leandro não a responde, pois seu intuito era o de associar os ocupantes da fortaleza de Próspero aos passageiros do trem no debate literário, demonstrando que, em ambos os casos, a decisão a ser tomada não seria tão simples.

No texto de Poe, o que se destaca não é unicamente o desejo de sobrevivência dos nobres, e sim a indiferença que têm com os demais habitantes do reino, não obstante, verifica-se, por parte do leitor, uma comparação elaborada, que foge ao prosaico no debate, na esteira das reflexões propostas por Alex, no primeiro grupo. Temos aqui dois aspectos importantes. O primeiro trata da busca de uma chave de leitura nos repertórios pessoais (o dilema do trem), um indício de que há um movimento reflexivo e uma ação desses repertórios na tentativa de compreender o texto, isto é, de fazer o desconhecido ganhar uma configuração familiar. O segundo é o desvio do sentido do conto em favor de algo já assimilado, assumido como coerente, consistente. Claro, há uma proximidade entre os textos, que é a ideia do paradoxo, mas o aspecto ético discutido é distinto.

Fred, como Leandro e Alex, se enxerga no lugar dos convivas do príncipe:

Eles estão em isolamento, quarentena do resto do mundo, aí tem o mascarado que é a própria doença, e a gente tenta derrotar ele ou se esconder e fugir, aí passa por várias salas que instigam os nossos desejos. Se levar tudo isso pro mundo real, é tipo o covid acontecendo, pessoas morrendo e a gente se escondendo, e tem pessoas que lutam contra ele, no caso, os médicos, e a gente tem que evitar nossos desejos de sair fora da quarentena e outros desejos (Grupo focal, 2021).

Ao contrário da maioria, Fred não desaprova o comportamento da realeza diegética, porque a vê também como vítima da peste, relacionando-a com as pessoas que enfrentavam os horrores da pandemia de coronavírus no mundo real. Ele se inclui nesse grupo, se identifica com ele (a gente tenta derrotar”, “a gente se escondendo”), influenciado pelo jogo de representação, por isso evita julgá-lo (Jouve, 2013, p. 63). Na visão particular do leitor, até os salões, tidos costumeiramente como espaços de realização de prazeres egoístas, são um símbolo dos desejos a serem evitados, quase como uma provação do herói nos contos de fadas. Desejos com os quais o leitor se

identifica, quando se trata do distanciamento social que vivencia.

Mediante a abertura para diferentes leituras, sem qualquer constrangimento, Juliane apresenta sua interpretação inusitada:

Eu pensei aqui agora, pode ser que o príncipe pode ter feito... ah, não sei... algum tipo de pacto... não sei... prometeu alguma coisa para ter os salões, só que daí, pode ser que ele não tenha cumprido o que ele falou que ia cumprir, e daí esse... a Morte foi atrás. Pode ser que ele tinha que ajudar o povo, como ele não ajudou, a doença, a morte em forma de doença, foi pro castelo pra isso, pra exigir... (Grupo focal, 2021)

Nessa formulação recém-construída, da qual provavelmente as vozes do grupo foram propulsoras, a leitora cria um texto dentro do texto, algo como um *reboot*, que se distancia de tudo expresso até o momento. Seu discurso revela marcas de incerteza na repetição dos sintagmas “não sei” e “pode ser/ter”, e nas pausas, talvez porque a teoria não estivesse completa. Juliane não nega as interpretações que a antecederam, mais fiéis ao regramento textual, e evidencia compreendê-las bem, mas encontra oportunidade de expandi-las, como um exercício de criatividade. Todavia, essa postura que excede o texto, chegando a abandoná-lo, pode dar margem a leituras oblíquas, de explicações apaziguadoras que não se sustentam literariamente. Mas “é necessário acolher a subjetividade e não a censurar” (Rouxel, 2013, p. 178), então esclareço-lhe que nada há explícito na obra que ratifique ou desmereça seu ponto de vista, e elogio sua capacidade imaginativa. Em seguida, encorajo-a a voltar ao texto para perceber melhor sua lógica interna. É o suficiente para dar-lhe segurança de manter constante participação.

Motivado pela liberdade da roda de leitura, Leandro faz outra intervenção:

Professora, no início do texto dá a entender que existiam outras pandemias, só que, por exemplo, será que era a Morte também, só que ela se disfarçava? Porque se fosse a mesma Morte, o pessoal ia perceber e talvez não teria ido enfrentar a doença (Grupo focal, 2021).

A referência é obtida do trecho: “Jamais uma peste fora tão letal e tão terrível”. A partir dessa frase, Leandro infere adequadamente outros momentos pandêmicos no contexto da narrativa, subentendidos sobretudo no artigo indefinido “uma”. Sua pergunta vem acompanhada da resposta, carregadas de coerência, afinal, se a Morte

Escarlate fosse a responsável por outras pestes, seria plausível que a reconhecessem e não a desafiassem, a menos que conseguisse mudar de forma. Falta-lhe, no entanto, experiência para atingir o aspecto além da personificação, o que não se alcança em uma única atividade. Com isso, fica evidente o potencial leitor de todo estudante, cujo afloramento depende de práticas de leitura que permitam manifestações subjetivas. O papel do mediador é fundamental nessa trajetória, a fim de nortear, não tolher, as diversas leituras, como foi feito em todos os grupos. Abaixo, um exemplo desse tipo de intervenção, na turma B vespertina, quando os participantes, insatisfeitos com a ausência de explicações no conto, teorizavam acerca da identidade do visitante indesejado:

A questão aqui é que tudo é simbólico. Vocês estão tentando encontrar uma explicação denotativa e a linguagem aqui é conotativa. Tem que lembrar que esse mascarado... sendo a peste, é simbólico ele estar ali, numa mortalha vermelha. Na literatura ocorrem esses símbolos. [...] Tudo que vocês estão falando não é absurdo, mas tem coisas que temos que voltar ao texto para conferir se está dentro do que é mencionado ou não (Professora, grupo focal, 2021).

Explicações como essa, alternadas com a retomada constante de fragmentos da obra, permearam todas as rodas de Leitura, contudo, nas turmas da tarde, que agregavam os alunos mais jovens, foram recorrentes. Não raro, determinados estudantes exibiram sinais desse apego ao concreto comum a quem pouco se vincula ao universo literário, prendendo-se a discussões primárias sobre a origem do mascarado, como ele entrou na abadia, entre outras, com dificuldades em penetrar as camadas mais profundas do texto. Todavia, à medida que se sentiam autorizados e aptos a posicionar-se no grupo, houve a progressão da leitura impulsionada pela comunidade de leitores. Prova disso é que, ao final de cada grupo focal, os leitores já falavam extensivamente a respeito das alegorias literárias: carrilhão / contagem do tempo de vida; ladrão noturno / surpresa trágica; meia-noite / fim da vida terrena. Esse dado corrobora nossa premissa de que atividades pedagógicas que pressuponham conhecer o sujeito, visem à expressão de sua subjetividade e propiciem os elementos de uma cultura literária que possibilite a construção de afetos favorecem efetivamente o processo de formação leitora.

Consoante as análises empreendidas até o momento, cada leitor, dentro de seu perfil, experimentou avanços na educação literária. É fato que alguns precisaram

de mais direcionamentos para compreender os aspectos simbólicos da obra, possivelmente, uma remanescência da lida superficial com o texto literário e de oportunidades restritas que se instauraram nas aulas de leitura ao longo de seus percursos estudantis, consoante eles próprios sinalizaram no Questionário de Perfil do Leitor. Um desses elementos obstrutivos à formação literária que pudemos constatar na escola foi o “mito da única interpretação correta”, como veremos a seguir.

4.2.1 Novas Gerações, Velhas Crenças

Na área da sociolinguística, o estudo das crenças quanto à linguagem conduzem a reflexões importantes a respeito de como elas guiam as atitudes dos falantes a inúmeros preconceitos e prejuízos. Não temos um campo específico que investigue as crenças no ensino de literatura, mas suas implicações negativas na educação literária são igualmente patentes. Acompanhamos anteriormente os discursos de Brenda e Lorenzo, cujos exemplos revelam pensamentos cristalizados nos espaços escolares. Ela entende que, em uma “escola normal”, as leituras devem ser individuais, sem suporte com o vocabulário e as interpretações, afinal, a colaboração não seria uma ação própria de um momento formal de aprendizagem do sujeito; ele vê um trabalho de leitura como sinônimo de verificação, por parte do professor, da apropriação do enredo de uma obra literária pelo aluno, que deve absorvê-lo tal qual está escrito ou será mal avaliado. Tanto que é assim que começa sua participação no grupo focal em que fora solicitado a entregar impressões: resumindo a história. Ambos deixam transparecer ideias enraizadas e largamente difundidas em toda a comunidade escolar, sobre uma leitura estanque, prévia aos leitores e independente das experiências individuais e coletivas.

O fato é: embora saibamos que o sentido, em literatura, seja “um efeito experimentado pelo leitor, e não um objeto definido preexistente à leitura” (Compagnon, 2010, p. 147), permanece, nas instituições de ensino, a sujeição à ideia de que há uma só forma de ler, uma forma exclusiva de entender o lido, que devem ser perseguidas implacavelmente. Convencionamos denominá-la “mito da única interpretação correta”, em referência às falas dos próprios pesquisados. É verdade que as pesquisas na teoria literária e na educação, bem como as tecnologias

educacionais avançaram significativamente, no entanto, essa crença ainda definha muitos leitores antes mesmo de florescerem.

A sensação de insegurança quanto a suas leituras foi manifesta, com recorrência preocupante, por alguns participantes no debate sobre o conto *A máscara da Morte Escarlata* (Edgar Allan Poe). Amiúde, ao revelar sua visão da obra, os leitores inseriam em seus discursos expressões de incerteza, sendo a turma B vespertina a que se destaca nesse quesito, apresentando a maior reincidência da construção: “não sei se minha interpretação está certa, mas...”.

Lorenzo mais uma vez figura nesse contexto:

Professora, eu *queria* falar mais dos salões. Eu *não sei se o meu ponto de vista está certo*, mas pelo que vi, juntando o RPG com o texto, os salões têm alguma coisa a ver com os sete pecados (Grupo focal, 2021).

Devido à abertura propiciada pela roda de leitura, o desejo de expressar-se não é suplantado pelo medo da incorreção. Entretanto, o uso do verbo querer no pretérito imperfeito, da negativa do saber (“não sei”) e do adjetivo “certo” evidencia o *mea culpa* frente à professora, autoridade que pode não só invalidar a interpretação como atribuir uma nota malquista. Nessa situação de ambivalência, primeiro acolhi a participação, em seguida solicitei as referências relacionadas aos supostos pecados no conto. A partir das negativas, esclareci, mais uma vez, que essa foi uma interpretação minha no jogo, não explícita no texto de Poe.

Outras inserções similares são feitas:

Clarice: *Não sei se meu pensamento vai estar certo*, mas acho que como ele estava mascarado, ele entrou no lugar de outra pessoa, que nem a gente fez com o ladrão.

Leandro: Acho que, indiretamente, o conto e o RPG fazem uma referência ao “dilema do trem”. *Não sei se meu ponto de vista está certo*, eu só lembrei disso (Grupo focal, 2021, grifo nosso).

Notamos a necessidade constante dos sujeitos de se justificarem, como se sentissem que têm boas contribuições, mas temessem a não aceitação dela por não corresponderem à *verdade* imposta. As analogias com o que vivenciaram no RPG e com outras leituras apontam para um caminho legítimo de leitura, que em algum ponto

de suas trajetórias foi negligenciado a esses leitores.

Após algum tempo de debate, observamos um recuo nas demonstrações de insegurança, sem que desaparecessem por completo. Juliane, como já vimos, ouve os colegas, reformula teorias e avança em suas formulações criativas, todavia não abandona os sinais de hesitação: “Eu pensei aqui agora, pode ser que o príncipe pode ter feito... *ai, não sei...* algum tipo de pacto... *não sei [...]*” (Grupo focal, 2021). Lorenzo tem comportamento análogo e transfere a busca pela anuência da professora para a dos colegas, de modo mais sutil: “*Eu não sei os outros*, mas tanto no RPG como no texto, eu acho que as nossas ações são inúteis” (Grupo focal, 2021). Ambos apresentam progressos, seja na inclusão efetiva de si (“eu pensei”, “nossas ações”), seja na ação de voltar-se aos pares, em vez de preocupar-se com a avaliação docente, comprovando que não há metodologia milagrosa e que a formação de leitores implica um movimento paulatino não linear que demanda tempo e esforço direcionados.

Ao depararem-se com o espaço novo de liberdade, de modo frugal e nem sempre consciente, os leitores vão saindo de um lugar passivo e assumindo, com certas reservas, seu papel devido como construtores de sentidos. É o que acompanhamos no discurso de Brenda. Em grupo distinto, veste, inicialmente, sua suposta dificuldade em interpretar textos, para se despir dela a seguir. Começa apoiando-se no advérbio de frequência, enfatizando a barreira enfrentada e a emoção negativa nascida dela:

Eu sempre tive dificuldade para fazer interpretação de texto, porque sempre a minha *interpretação era errada* e eu *odiava*. Porque, assim, eu entendia o texto, eu conseguia entender a matéria da professora, só que chegava na prova, eu tirava nota a menos porque tava errada a minha interpretação. E com o RPG, você deu um leque para a gente de opção, você deixou nossa criatividade à vontade, não restringiu a gente, não fechou naquela caixinha que, geralmente, tem na escola. Por isso que foi tão divertido para mim. E também a gente fez em grupo, porque geralmente a interpretação de texto a gente faz sozinho, não pode compartilhar o que entendeu do texto com outras pessoas; no RPG você pode ali na hora, então você interage, *você entende o texto*, você pode conversar sobre o texto de uma forma bem melhor do que o convencional. Achei genial, professora, juro, eu *amei* (Brenda, grupo focal, 2021, grifos nossos).

A antítese hiperbólica que se transporta do odiar ao amar parece estar intimamente relacionada aos sentimentos de fracasso, em avaliações escolares

anteriores – em suas palavras “a caixinha”, “o convencional” –, e sucesso, na atividade corrente. Assim, o afeto positivo quanto à atividade de leitura, nesse caso, vai além da leitura em si ou do RPG, concerne ao fato de sentir-se valorizada pela compreensão da obra, com liberdade para seus posicionamentos subjetivos, evento propiciado pela organização pedagógica no trabalho com a literatura em sala de aula, conforme a leitora. Sua diversão, seu prazer se consolidam na medida em que se sente acolhida – até porque, suas interpretações, até o momento, consistiram com os limites do texto. Pode, enfim, fazer parte de uma comunidade de leitores.

Brenda é uma estudante crítica, com visões profundas, para sua idade, do mundo e da literatura. A dificuldade, localizada por ela, na interpretação de textos, em realidade, estaria menos na compreensão escrita propriamente e mais na crença dos mediadores de que não poderia haver mais de um sentido para a obra lida. Logo, é possível afirmar que a maneira como a formação leitora (não) acontece pode estar fundamentada em conceitos limitados e limitadores da literatura e da leitura, que atingem os alunos porque permanecem entre as novas gerações de professores. Não raro, nossas diligências vão na direção de forjar críticos literários antes de formar leitores, sem que alcancemos um ou outro. Mantendo-se essa estratégia, no máximo, fabricamos reprodutores de manuais de literatura; no mínimo, desmotivamos a leitura.

Com esse entendimento, na ocasião e a partir do desabafo de Brenda, explicitiei aos estudantes que a literatura nos dá liberdade de pensar e interpretar, melhor dizendo, a plurissignificação é a essência do texto literário, mas, às vezes, as avaliações tradicionais nos fazem crer que só existe uma interpretação certa:

Isso é literatura, gente. A literatura deixa as lacunas para o leitor criar sua interpretação. Não está tudo pronto ali no texto... aí você não faz nada como leitor? Não, você tem que construir seu próprio texto na cabeça (Professora, grupo focal, 2021).

Durante todo o tempo, nos grupos focais, empreendi essa busca por mitigar as crenças que impossibilitam os participantes de criarem um vínculo com suas leituras. Se por um lado, a dúvida sobre a correção da própria interpretação não os impediu de verbalizá-la, introduzida pela conjunção adversativa, quase como uma expressão de coragem diante de uma situação de aparente desvantagem, por outro, o fantasma da *leitura correta* os assombrou, ora vivaz, ora veladamente. A frase repetida tantas vezes: “não sei se minha interpretação está certa, mas...” é um indício

dos equívocos históricos que cometemos na educação literária, porém sua externalização é uma oportunidade para novos caminhos pedagógicos em direção a uma renovação do ensino de literatura na escola, de modo a estabelecer os limites do texto sem surrupiar-lhe a plurissignificação. A atenção a esses sinais é imprescindível aos avanços; sigamos recolhendo-os, agora nos registros escritos dos leitores.

4.3 REGISTROS E INDÍCIOS DO LEITOR SINGULAR

Concluída a primeira etapa da pesquisa, que culminou nos grupos focais analisados, passamos à segunda fase, com a leitura de novos contos e a proposta de criação de RPGs pelos estudantes, uma forma de concretização de seus textos-leitura. Objetivando a continuidade do projeto, disponibilizei aos alunos uma lista de contos clássicos de gêneros, nacionalidades e épocas diversos¹³, dentre os quais os leitores poderiam escolher um para ler e transpor para roteiro de jogo de representação, posteriormente, em equipe. Parte da lida com a obra ocorreu fora dos nossos encontros, devido ao tempo reduzido da aula remota. Durante esse processo, solicitei que fizessem anotações em diários individuais de leitura e criação: inicialmente, sobre as impressões do texto lido; na sequência, sobre as ideias para o RPG, inclusive aquelas discutidas pela equipe nos encontros de orientação e em outros. Essas reuniões foram marcadas com a minha presença, no período letivo, quando todos tiveram a oportunidade de dialogar entre si e comigo acerca do conto, esclarecendo dúvidas, compartilhando interpretações, discutindo pontos de interesse e incômodos. Com cada turma, fizemos, em média, oito aulas de encontros formais, no trimestre, para esse fim, além das conversas em outros contextos, síncronas ou por *e-mail*. Nas ocasiões próprias, separei as equipes em salas virtuais, nas quais eu permanecia por tempo suficiente para atender aos objetivos da proposta, depois do que passava à próxima equipe.

Os frutos dessa trajetória de interações analisamos nesta e na próxima seção. Nos diários de leitura e criação, instrumento que se revelou rico em indícios subjetivos,

¹³ Conforme explicitado no capítulo *Percursos Metodológicos*, as obras foram selecionadas também em acordo com o que a professora conhece das preferências literárias dos estudantes que participaram da pesquisa. A lista das obras ofertadas pode ser consultada no Apêndice D.

encontramos diversas manifestações singulares de leitura literária, que englobam interpretações, sentimentos, lacunas interpretativas e outros elementos emergentes das subjetividades. O primeiro fragmento que destacamos é uma ampliação do que foi parcialmente analisado no capítulo 2, mas dada sua proficuidade, retomamo-lo, com detalhes adicionais. Trata-se do diário de Brenda sobre o conto *As academias de Sião*, de Machado de Assis, no qual é possível observar o embate da leitora com o texto – ou talvez o combate, para usar a metáfora do *agôn*¹⁴, categoria dos jogos de desafios e disputas proposta por Roger Caillois (1990) – a fim de compreendê-lo e acomodá-lo em seu universo:

[...] No primeiro capítulo, foi complicado de entender o início. [...] Quando fui juntando as peças e entendi, fiquei muito animada pra descobrir o resto. Prosseguindo chegamos a pergunta mais importante da obra “por que é que há homens femininos e mulheres masculinas?”, tenho a mesma dúvida, foi exatamente essa questão que me fez ficar interessada por essa história, será que existe uma resposta correta para essa pergunta? Me sinto intrigada. Aaaah agora é a melhor parte, a resposta das academias [...] a academia de Sião que pensa que é a “claridade do mundo”, quantos grupos de ideias existentes hoje que não pensam o mesmo? [...] Outro momento por último que quero registrar, é que quando surgiram duas respostas divergentes, não houve respeito mútuo, acharam que apenas uma podia reinar. Por que? Podemos conviver com várias opiniões e ideias, se todos tivessem os pensamentos iguais, qual seria a graça desse mundo? [...] dá para perceber o quanto gostei dessa leitura, enriqueceu meu linguajar e fez com que saísse da minha zona de conforto. Obrigada professora, por apresentar e dar a possibilidade de ler *As academias de Sião* (Brenda, diário de leitura e criação, 2021).

A obra lida por Brenda é um conto fantástico de base mitológica hindu, cujos protagonistas, o rei Kalaphangko e a concubina Kinara, trocam de corpos para atender a certas inclinações de lassidão e violência, no conto relacionados aos gêneros feminino e masculino, respectivamente. No excerto acima, é notável o prazer da estudante em *desvendar* o texto, em perceber que está *vencendo-o*, o que vai ao encontro das discussões de Colomer (2009) e de Barthes (2012), para quem o prazer nem sempre é despretensioso e também comparece na leitura difícil. Observamos

¹⁴ Roger Caillois, sociólogo e crítico literário francês (1990), categorizou os jogos em *agôn* (de combate, competição), *alea* (jogos de sorte ou azar), *ilinx* (de vertigem, de rodopio), *mimicry* (de representação de papéis). Unificamos tais categorias no RPG, no trabalho de 2018, e as trouxemos para a leitura, compreendendo-a como um jogo que gera embate entre texto e leitor, o qual depende da “sorte” do que está escrito, também provoca vertigem e identificação (representação) em quem imerge na narrativa.

ainda o diálogo da estudante com a narrativa, sua identificação afetiva com ela, a reflexão e associação com seu mundo no momento que “levanta a cabeça” (Barthes, 2012), por fim as marcas gráfica e discursiva da desestabilização e da excitação, tal qual no universo lúdico da *ilinx*, discutida na pesquisa *Cartas à mesa* (Zamariam, 2018).

O diálogo com o conto se estabelece (“tenho a mesma dúvida”; “acharam que apenas uma podia reinar. Por que? Podemos conviver com várias opiniões e ideias”) e a leitora se sente afetada por ele (“Me sinto intrigada”; “fez com que saísse da minha zona de conforto”), estimulada a pensar nas questões propostas pela obra. Esse movimento duplo da leitora, de imersão no texto e emersão dele, corrobora as ideias de Rouxel (2013, p. 171): “Se o leitor domina um texto, se apropria dele, este deixa de ser uma coisa em si: ele significa para o leitor, estimula seu pensamento. Nessa situação, os textos são lidos para pensar o mundo e para se construir”.

Em outro ponto do diário, Brenda explicita a dificuldade de interpretação de uma passagem específica da obra:

Começou a parte que ninguém entendeu bulhufas, essa parte final vai ser complicado de entender. Quem são esses camelos? Depois tento compreender. [...] “Glória a nós, que somos o arroz da ciência e a luminária do universo.” Será verdade mesmo? Não gosto de gente que acha que sabe mais que todo mundo e usa isso ao seu favor, me dá raiva. Esse conto promete muito, eu adorei, mas minha mente não para de tentar resolver o dilema dos camelos. Talvez esse dilema dos camelos pode ser bom no RPG também, adoraria ver a cara dos jogadores tentando entender (Brenda, diário de leitura e criação, 2021).

A metáfora do “camelo”, empregada para a baixa inteligência dos membros da instituição, equivale ao atual “burro”, no entanto, figura para os adolescentes um enigma. No conto, o rei chama o líder da Academia sobrevivente para sondá-lo e descobrir a quem poderia enviar em missão de sabedoria ao Japão, contudo é surpreendido com a resposta: “Real Senhor, perdoai a familiaridade da palavra: são treze camelos, com a diferença que os camelos são modestos, e eles não; comparam-se ao sol e à lua” (Assis, 2006). Convocados individualmente, todos dão a mesma descrição dos colegas, a saber, estúpidos e arrogantes, cada qual colocando a si, por ironia machadiana, como superior. Porque foca no denotativo da palavra, Brenda não faz a devida conexão entre o animal e o insulto, entretanto, entende seu sentido na

narrativa: “Não gosto de gente que acha que sabe mais que todo mundo e usa isso ao seu favor”. Longe de ser um impedimento para prosseguir, a ausência de significado de “camelos”, para a leitora, é tão incômoda quanto instigante, assim ela a arquiva temporariamente – uma estratégia de leitura –, depois reitera a dúvida e a leva para o RPG que criará, de modo a causar, nos futuros jogadores, a mesma sensação que teve.

Já a associação, no conto, dos gêneros humanos com papéis sociais pré-definidos potencializa seu incômodo em uma direção negativa, pois, por sua ótica, essa é “[...] uma visão antiquada dos gêneros, uma mulher pode ser mulher sem precisar ser delicada, bem como um homem que não precisa ser bruto para poder dizer que é um”. Entendimento corroborado pela companheira:

Não achei legal e nem concordo de o autor descrever a feminilidade como uma coisa tão incapacitada, tão ingênua, como se não fosse possível governar sendo feminino. Não gostei da personagem da Kinnara, achei ela agressiva e egocêntrica. O rei era muito ingênuo, achei machista a forma de pensar que a feminilidade é algo tão “burro”, que ele não conseguia governar, incapacitado por conta de ser feminino, enquanto a Kinnara com alma masculina, conseguiu governar por causa desse fator. [...] As academias foram bem pensadas, para mim elas representavam na atualidade os partidos políticos, onde cada um tem uma opinião diferente e todos acham que estão corretos (Geisla, diário de leitura e criação, 2021).

Estamos em presença do indício de uma intrincada conexão para uma estudante de 9º ano. Geisla relaciona a polarização política da atualidade e suas incisivas opiniões sobre os papéis de gêneros às atitudes violentas das Academias de Sião. Brenda e Geisla buscam, em suas experiências, formas de lidar com os questionamentos oferecidos pela obra, para tanto, pensam em um RPG que supra as lacunas por elas identificadas. Essa concordância entre elas, no entanto, oferece-nos algumas ressalvas. Brenda se mostra aberta ao posicionamento distinto do seu, disposta a *ouvi-lo*; Geisla se fecha diante dele.

Ambas as estudantes, apesar de envolvidas com o conto e de terem compreendido seu conteúdo geral, parecem não identificar um aspecto fundamental da narrativa machadiana. Trata-se da ironia componente da construção discursiva do narrador como efeito de um discurso mais amplo, ideologicamente comprometido e socialmente aceito tanto no século XIX, quanto no tempo diegético indefinidamente

remoto da extinta Sião. Isso sugere pouco subsídio na lida com um texto de múltiplas camadas, como costuma-se caracterizar a obra de Machado de Assis, possivelmente, devido a um repertório mais restrito em relação a esse autor ou a obras em que haja tais sutilezas. Deve-se ressaltar que a incipiência não impede a leitura, mas afeta-a. E esse é um percurso legítimo para leitores em formação, afinal, só se constrói um repertório com uma trajetória que passa pelo desconhecimento e pela experiência inaugural.

Adiante, o diário de Brenda revela sua intenção, em conjunto com a equipe, de entregar um *spin-off* do conto de Machado de Assis, uma espécie de *fanfic* de aventura, fantasia e drama, coerente com o contexto do primeiro. Deste modo resume seu roteiro:

Kabir se alia a Shiva, o rebelde, em prol de Sião, mas como conselheiro não consegue trair seu rei, troca de alma com Shiva, que irá fazer de tudo para revolucionar o reino. Mahar e Aiyra são amigas de infância, Mahar cresceu no castelo sendo filha de outra concubina e Aiyra filha de Kabir, mora no castelo, é apaixonada pelo rei há anos, mas ele nunca deu bola. Assim Mahar cansada de ser sexualizada e Aiyra querendo uma chance com o rei trocam de corpos. Todos os personagens do RPG acabam trocando de corpos, pelo método Mukunda, como utilizado pelos personagens do conto. Também usaremos as academias, os personagens do conto e o reino de Sião. Colocaremos também imagens para cenário e talvez alguma trilha sonora em alguma cena do RPG. Os nomes dos personagens do RPG vieram da mitologia Hindu (Brenda, diário de leitura e criação, 2021).

Mudam-se as personagens, permanecem a aura mítica e a discussão de gênero. Vemos em jogo o processo de leitura e a apropriação do texto de Machado de Assis na construção de um texto-leitura singular, que se expande a fim de acomodar soluções para as insatisfações das leitoras, supridas em forma de uma rebelião no universo diegético. Por outro lado, a leitora fixa-se em eventos episódicos da narrativa, com menor espaço à reflexão que o autor constrói, o que pode estar relacionado à limitação do RPG enquanto instrumento didático, dado que a preocupação com a jogabilidade exige mais ações do que ponderações.

A sensação de falta não é exclusiva de Geisla ou Brenda; perpassa os registros da maioria dos leitores participantes desta pesquisa. Seja pelo maior contato com romances em vez de contos – os quais têm mais espaço para minúcias –, seja por um anseio constante não suprido próprio da idade e da era, o fato é que muitos

explicitam essa necessidade de obter todas as respostas do texto.

Ao comentar sua leitura de *As cinco sementes de laranja*, de Arthur Conan Doyle (2016), Bárbara expressa sua decepção pelo fim que o autor deu à história:

Na página 7, eu comecei a ficar decepcionada por John ter morrido. E também, pelo final que eu achei bem sem graça. Eu esperava alguma coisa mais chocante, já que até a página 6 estavam todos com medo e preocupados. Na minha opinião, seria mais legal se o culpado fosse alguém próximo de Sherlock ou de John (Bárbara, diário de leitura e criação, 2021).

Acompanhamos a alteração das emoções da leitora, entre as páginas 6 e 7, partindo da expectativa de determinada resolução do mistério até o desapontamento, por não enxergar uma conexão entre o assassino e o contexto então descrito. Um paradoxo se estabelece para a obra literária: ceder a um final esperado é considerado clichê; afastar-se dessa expectativa é indesejável para a leitora. O encerramento dado à história foi “sem graça”, justamente porque a surpreendeu de um modo diferente do que gostaria. Somos apresentados à frustração de um desejo que talvez não fosse satisfeito de qualquer maneira; lidar com isso pode ser seu maior desafio, porque as decepções são parte importante de nossa humanização.

Inês, lendo o mesmo autor, vai além e se põe no lugar de escrita, equiparando-se ao escritor, tão confortável se sente com sua leitura: “Na primeira parte eu achei bem confusa pelo excesso de informações, portanto se eu tivesse escrito, deixaria mais fácil de entender a história”. A esse fenômeno, Barthes chama de “terceira aventura da leitura”, que é “a maneira como o prazer vem ao leitor”, pois, segundo seu entendimento “a leitura é condutora do Desejo de escrever” (Barthes, 2012, p. 39). É do produto desse desejo que Inês poderá desfrutar na criação de seu roteiro, a concretização de seu texto-leitura.

Mas, ao contrário de Bárbara, sua decepção é apenas inicial. À medida que imerge no conto, vai se deixando afetar pela construção cenográfica em *O pé do diabo* (Doyle, 2016):

[...] Meu Deus, o crime foi muito bem elaborado para deixar os leitores curiosos, só de imaginar a expressão de horror que os mortos estavam, já me deixa com um pouco de medo, imagina encontrar os irmãos da dama que estava morta, ao lado dela, rindo e cantando como se nada tivesse acontecido...caótico!! [...] Como se já não bastasse a dama morta, agora o senhor Tregennis também estava

morto, e supostamente estava com a MESMA expressão que os irmãos e ela estavam, a expressão de horror...eu superacrescentaria essa parte no RPG, achei uma parte com muito suspense, adorei! Nossa eu tinha quase certeza que era o Leon que tinha matado a dama, mas não, foi o Mortimer Tregennis, eu tô chocada como o famoso "o feitiço volta ao feiticeiro" foi tão certo...Eu obviamente colocaria essa parte também no RPG, foi muito elaborado essa parte da história, eu nem sequer tinha desconfiado tanto assim do senhor Mortimer, realmente surpreendente!! (Inês, diário de leitura e criação, 2021)

A excitação da leitora avança junto com sua leitura, ao ponto de ela ir marcando o que pretende manter em seu jogo, provavelmente para surpreender os jogadores tanto quanto foi surpreendida, embora tente ocultar alguma desconfiança do resultado: "eu nem sequer tinha desconfiado *tanto assim* do senhor Mortimer". O uso de exclamações, maiúsculas e expressões populares, também as autorais e intensificadoras ("superacrescentaria"; "imagina"; "caótico"; "obviamente colocaria") demarcam seu envolvimento afetivo com o texto. Na conclusão do diário, a própria Inês descreve seu processo de leitura:

No começo do livro, confesso que não gostei muito, achei que não iria me prender, pois estava muito explicativo e muitas informações de uma vez, estava difícil de absorver todas aquelas coisas de uma vez... No decorrer da história, começou a ficar mais interessante, as coisas que eu estava confusa começaram a se esclarecer. Enfim, quando o Sherlock Holmes foi atrás de resolver o crime, eu já estava pensando em algumas possibilidades de pessoas suspeitas, mas depois que foram desenrolando as pistas, eu fui mudando minhas suposições... Quando o Holmes encontrou a dama morta com expressão de horror, eu fiquei um pouco pensativa em como e do que ela certamente tinha morrido, fiquei ainda mais curiosa pra saber o porquê dos irmãos da dama estavam com a mesma expressão (vivos) e ainda por cima rindo e cantando, não fazia sentido... eu achei essa parte com muito suspense, uma das melhores na verdade. Depois que descobri que "o pé do diabo" era uma erva que matava, eu fiquei chocada, não imaginava que essa era a causa da morte da dama e do Tregennis [...] (Inês, diário de leitura e criação, 2021).

É perceptível a gradação de emoções por que passa a leitora, além da abertura para construções de sentidos ("depois que foram desenrolando as pistas, eu fui mudando minhas suposições"). Expressa ainda seu prazer em ter o caminho dificultado pelo texto ("não fazia sentido"), para ao fim chegar à solução do mistério, sua vitória, em posição equivalente à do detetive ("Depois que descobri"; "não imaginava que essa era a causa da morte"). Inês se coloca como leitora-personagem,

em uma fusão entre leitura e experiência, com suas descobertas e conquistas. A construção da leitura se configura como uma construção de si. Ela lê, entende e se regozija de seu entendimento, transformando-se nesse percurso, e esse crescimento lhe dá prazer.

O mesmo cenário que entediou Inês é responsável por captar o interesse de Maitê, bem como a dinâmica da amizade que une Watson e Holmes:

Eu estou achando bem interessante, que o narrador personagem Watson trabalha e tem uma amizade muito íntima com o Sherlock Holmes, que adora resolver casos difíceis, complicados. E como ele tem que conviver com uma pessoa tão rabugenta, com grande ego, tão detalhista e meio antipática. E como ele é inteligente. Fiquei tensa e ansiosa quando ele descreveu o lugarejo como um lugar com a atmosfera sinistra de nações desaparecidas, onde inúmeros navegadores tinham encontrado uma morte trágica, onde todas as direções sugerem vestígios de uma raça definitivamente extinta, que deixara como única recordação estranhos monumentos de pedra, túmulos irregulares onde se encontravam depositadas as cinzas de seus mortos, e curiosos trabalhos de cerâmica, índices de lutas pré-históricas (Maitê, diário de leitura e criação, 2021).

Incorporando trechos do conto ao seu registro um tanto distanciados, a leitora destaca características do protagonista anti-herói e do espaço lúgubre da narrativa. Ambos parecem fundir-se em uma atmosfera sombria que a atrai. Enquanto Bárbara e Inês fazem uma leitura emotiva e pessoal dos contos de Doyle, Maitê foca no aspecto descritivo da obra. Entra no texto com olhar perscrutador, analítico, como se ela própria fosse Sherlock Holmes, sugerindo uma familiaridade com as histórias do detetive, ou ao menos, com o gênero.

Iago se pauta pelo mesmo viés. Ao ler *O pé do diabo*, toma a caracterização como essencial e, no diário, introduz-nos, com detalhes, às personagens que sua equipe criou para o jogo, os quais serão os parceiros de Sherlock Holmes:

Eram quatro jovens que passavam pelo beco em que estava, um menino de cabelos curtos e castanhos, com os olhos cor de âmbar e a pele morena, ele vestia uma calça verde musgo com uma camiseta do Queen e usava uma espécie de bracelete no antebraço (X), o outro menino tinha seus cabelos da cor azul cobalto, mas as raízes já estavam da cor natural, preto, eles iam até a altura da orelha, tinha seus olhos da cor verde acinzentada e tinha uma pele quase tão clara quanto a neve, vestia uma camiseta lisa preta com uma calça cargo laranja (Y), ao lado dele tinha uma menina que, de características físicas, se parecia com o menino citado anteriormente, eram irmãos,

porém ela tinha uma peculiaridade, seus olhos de cores diferentes, um de um tom verde acinzentado e o outro era preto como a escuridão, tinha um cabelo todo rosa claro e vestia um vestido amarelo com estampa de margaridas (Z) e, por fim, outra menina que aparentava ser indígena, ela tinha lindos cabelos negros que estavam amarrados em uma bela trança com um laço nas pontas e seus olhos eram de um tom marrom avermelhado, sua pele tinha tom bronzeado e usava um macacão jeans com uma camiseta lilás. (W). Todos aparentando seus 15, 16 anos (Iago, diário de leitura e criação, 2021).

Além de o detalhamento, focado nas cores, demonstrar a potência de sua imaginação, faz uso de recursos literários como a comparação (“tinha uma pele quase tão clara quanto a neve”; “preto como a escuridão”) e de um vocabulário elaborado e poético, revelando sua inserção na cultura literária e desejo de nela permanecer.

Já Ariel imprime um viés social a sua leitura de Doyle (*As cinco sementes da laranja*), nutrindo certa filiação a determinados discursos eurocêtricos:

No conto mostra como Sherlock fica bravo com o grupo K.K.K. Obviamente porque Dr. Holmes é um homem muito inteligente de nacionalidade inglesa. Por conta disso, Sherlock se irrita ao ver a “idiotice” por trás de pessoas racistas, então ele fica muito furioso com o que está acontecendo. E isso tornou o caso que o Dr. Holmes pegou, por causa do grupo K.K.K, em uma vingança pessoal dele. Eu achei isso muito legal, porque reflete muito na atualidade. Hoje, infelizmente, ainda existe muitas pessoas racista, e quando a gente vê o racismo sendo praticado (pelo menos se for uma pessoa inteligente) vamos querer tomar alguma providência. E é exatamente o que Sherlock fez na história. Tempos depois o navio que eles partiram, acabou afundando. Então, teria o Sherlock, algo a ver com isso? Ou foi apenas uma estranha coincidência? Ou até, foi apenas um carma instantâneo para os K. K. K serem racistas e terem morrido ali. Para a felicidade de muitos. Tudo isso deixa o final em aberto. Gosto de pensar que Sherlock mexeu em alguns pauzinhos ali na história, e fez algumas coisas acontecer. Pra terminar, acho que foi um conto que me fez refletir bastante (Ariel, diário de leitura e criação, 2021).

Os registros de Ariel se esforçam por caminhar na direção do politicamente correto, ao almejarem inserir-se no debate antirracista. Contudo, o diário permite que escapem certos preconceitos, quando associa diretamente a inteligência de Holmes a sua nacionalidade inglesa ou quando atrela ações de combate ao racismo não a questões humanitárias, mas a níveis intelectuais avançados (“pelo menos se for uma pessoa inteligente, vamos querer tomar alguma providência”) e a atitudes vingativas, como o suposto envolvimento do detetive no naufrágio do navio em que estavam os

criminosos. Essas fugas discursivas novamente apontam para a diversidade discente e são excelentes oportunidades para o diálogo em aula, como ocorreu na ocasião. A leitura, de algum modo, fez emergir uma reflexão que evidencia as contradições de um jovem em formação. Ele preza pela perspectiva de um Holmes antirracista, mas não se reconhece ideologicamente vinculado a pensamentos preconceituosos. A leitura literária, quando atinge o âmago da subjetividade, expõe nossa própria incoerência, nem sempre de modo consciente. O lugar da professora, por meio de atividades como a proposta, é fundamental para explorar tais paradoxos e contribuir com a formação leitora e humana.

Outro diário relevante para esta investigação é o da estudante Juliane, que leu *A excursão*, de Stephen King (2002), narrativa de ficção científica sobre os usos ora vantajosos, ora inescrupulosos do teletransporte. Além de vários elementos que demonstram total imersão na atividade, são dignos de nota os adjetivos, tão reveladores de sua subjetividade: “cativante, presa, triste”, e outras marcas caracterizadoras de suas sensações durante a leitura. Vamos ao excerto:

Achei o conto cativante. Amei tanto a história em si quanto o seu desenvolvimento; sua narrativa, ora falas do pai ora narrativas do experimento. Consegui até me sentir dentro do enredo da história, me senti presa nela, sabe? <('.')>, esperando e tentando imaginar o que aconteceria depois... acho que é por isso que me senti um pouco triste quando ela acabou, assim... eu tive várias sensações durante a leitura, tive curiosidade e ela me instigou a pensar fora da caixinha, entretanto parece que do nada o conto acaba, sinto que poderia ter mais história e mais terror, mas é um conto né, que é caracterizado por ser histórias curtas, com poucos personagens e com um cenário mais restrito. ☹_☹.

Mas tirando esse pequeno detalhe, eu aaaaamei o enredo e ele me inspirou bastante para criar um para o nosso jogo. (>_♥). (Juliane, diário de leitura e criação, 2021)

Impossível não voltar a atenção aos *emoticons*, dos quais a estudante se serve sem preocupação, provando estar à vontade com o texto que produz e com seu destinatário. Evidencia, assim, sua leitura cursiva (Rouxel, 2012), favorecida pelo diário, semelhantemente a muitos colegas cujos relatos foram selecionados para esta análise. A explicitação de emoções por meio de caracteres tão corriqueiros aos jovens denota a imersão orgânica no texto, mais do que atrelamento a uma atividade sabida avaliativa. Embora verbalize sentimentos como amor ao conto, o que repete no excerto, na segunda ocorrência com marcas de hiperbolização (“Amei tanto a história

em si quanto o seu desenvolvimento; “aaaaamei o enredo”), reconhece, na construção da obra, momentos e linguagens distintos, sejam do discurso direto e indireto, sejam eventos principais (“falas do pai”) ou marginais (“do experimento”). Juliane se movimenta entre seu universo e o círculo mágico (“Consegui até me sentir dentro do enredo da história, me senti presa nela, sabe?”), entre a tarefa escolar e o prazer de ler, assim, consegue transitar entre a leitura analítica e a cursiva. Seu olhar atento ao gênero conto, à linguagem e ao enredo não a impede de se vincular fortemente à história, tanto que se sente triste quando termina, tal qual a criança interrompida em sua brincadeira, que quer sempre mais um tempinho.

Demonstra ainda clareza quanto às características do gênero conto e, como Brenda, revela o prazer de sair de seu lugar comum, de ter a possibilidade de imaginar (“esperando e tentando imaginar o que aconteceria depois”; “ela me instigou a pensar fora da caixinha”). Na sequência, Juliane, de maneira ora hiperbólica, ora condescendente, ora irônica, invoca suas experiências e sua visão (pessimista) de mundo, comparando-as à narrativa de King:

Fiquei chocada em como essa obra se encaixa perfeitamente com a realidade, é uma obra de ficção científica, mas que também se prendeu à realidade, no caso que os portais começaram a ser usados como forma de se livrar de pessoas jogando-as no portal com destino a Nada ou o fato que as máfias passaram a usá-los de forma ilegal, coisas que, com certeza, aconteceriam se criassem algo do tipo. Ou até mesmo o fato de que eles passaram a usar Marte como fonte petrolífera e de água porque isso, na Terra, já havia se esgotado. $\geq = \bigcirc _ \bigcirc = \leq$. Hmm.... pensando bem, acho que isso pode ser uma crítica? É acho que pode ser né, porque todos nós sabemos que os recursos naturais, que inclusive é o que nos mantém vivos, são finitos, porém contudo entretanto os serumaninhos que vivem neste planeta não cuidam dele e usam demasiadamente seus recursos, então muito provavelmente na época em que se passa o conto, no século XXIV, esses recursos já vão ter se esgotado, <('o'<)~. Bom, foram essas minhas impressões do conto, acho que já deu para perceber, mas vou falar de novo, eu aaaamei demais ele e com certeza me inspirou muito. Obrigada Stephen King por me proporcionar esse conto MARAVILHOSO e obrigada também professora Franciela por colocá-lo dentre as opções para a criação do RPG. ☸● _ ●☸ $\geq \star \cup \star \leq$ (Juliane, diário de leitura e criação, 2021).

Os comentários de Juliane estão repletos de expressões bem-humoradas provenientes da oralidade, que não costuma usar em sala, por exemplo, “porém contudo entretanto” e “serumaninhos”, cujas cargas semânticas transbordam de afeto.

Isso corrobora a ideia de que se sente mais desenvolvida na escrita de seu diário de leitura do que nas conversas em aula. Mas as críticas do texto não lhe passam despercebidas, tanto ao caráter da humanidade quanto aos problemas ambientais, as quais a leitora faz emergir com um tom que pode ser interpretado como receio ou ironia, uma saída para uma possível discordância da professora: “[...] pensando bem, acho que isso pode ser uma crítica? É acho que pode ser né [...]”. O fato de se dizer “chocada em como essa obra se encaixa perfeitamente com a realidade” sugere um entendimento oblíquo da ficção-científica em geral, como se a fantasia nunca tivesse por objetivo metaforizar a vida, uma compreensão cabível para uma jovem leitora em formação. Já os exemplos criminais e de esgotamento dos recursos naturais que retira do conto como passíveis de ocorrer indicam uma percepção quase determinista da humanidade, que pode estar relacionada a uma filiação a certo discurso veiculado na sociedade e pelas mídias.

Seu companheiro de equipe, Leandro, manifesta preocupações semelhantes quanto ao meio-ambiente e à índole humana durante a leitura:

07/07/21: Uma coisa a se destacar é que eles estão indo pra Marte por conta dos problemas na Terra que de fato podem existir além do livro, por exemplo o petróleo e a água; outro negócio é que o Stephen é ateu e acredita muito na ciência, por isso que os livros dele pregam algo mais racional do que religioso [...]. 23/07/21: Tudo bem que no decorrer da trama, dá para perceber que o personagem tem boa índole, mas é um ser humano e, como todos os seres humanos, errou. E quem garante que se mudar para Marte vai ser a salvação de tudo? Afinal eles já acabaram com o planeta que tem mais recursos naturais do que o outro, então já é presumível que as coisas não serão diferentes nesse novo planeta, você não acha? [...] eles não conseguiram nem cuidar da Terra e querem ir pra outro planeta? Acho que algo de errado não está certo. Bem, como havia dito, eles não tiveram sucesso nessa excursão e achei o final péssimo, acho que poderia ter sido mais desenvolvido (Leandro, diário de leitura e criação, 2021).

O leitor sente necessidade de justificar as inclinações do autor para a ciência, já que a obra repousa no campo da ficção-científica. A própria análise de Leandro fundamenta-se na lógica, assim baseia seu argumento na estratégia de causa-consequência: “Afinal eles já acabaram com o planeta que tem mais recursos naturais do que o outro, então já é presumível que as coisas não serão diferentes nesse novo planeta, você não acha?”. As perguntas retóricas complementam o raciocínio, conduzindo o interlocutor à conclusão óbvia: o fracasso da excursão, justamente o

fator aterrorizante da narrativa.

Movimentos de leitura temporalmente demarcados – avanços e recuos – continuam aparecendo no texto de Leandro:

07/07/21: Achei interessante o fato de que as palavras que estão no livro são diferentes do que somos acostumados, outra coisa que eu não esperava era que a viagem fosse pra Marte, eu achei que seria igual Matrix. 23/07/21: Não achei legal que os ratos foram os experimentos, mas entendo que com coisas inanimadas não seria possível saber se a excursão daria certo ou não. [...] Eu não gostei do final porque o pai ficou o tempo todo omitindo a verdade dos filhos para que eles não sentissem medo da viagem. Ele já sendo um adulto deveria saber que a verdade é sempre a melhor opção. Porém é fácil entender sua posição, mas não dá para dar desculpas todas as vezes (Leandro, 2021).

No primeiro dia, o leitor ressalta sua lida com o vocabulário e a tentativa de comparação com o que lhe é familiar, o filme de ficção-científica *Matrix*, percebendo a tempo o equívoco. No próximo dia de leitura, Leandro revela seu incômodo com os experimentos e com as mentiras do pai. Conjuntamente, entrega justificativas em lugar do autor, em um posicionamento de alteridade (“Porém é fácil entender sua posição”; “entendo que com coisas inanimadas não seria possível”). Finalmente, compreendemos por que ele não gosta do final do conto e identificamos indícios de uma possível projeção de si no excerto. Sendo jovem, é possível ter se sentido *enganado* pelos adultos, em algum momento, em nome da segurança, pois é comum que os mais velhos busquem proteger os mais novos com a amenização da realidade.

Lúcia leu a mesma obra que Juliane e Leandro. Em seu diário, harmoniza-se inconscientemente com as ideias de Petit (2009), ao sentir-se segura de sua individualidade para apresentar aos companheiros uma visão diferente da dos demais, mesmo que se aproveite da coletividade para construir seu texto-leitura:

Do meu grupo, ninguém gostou muito do final do conto, *já eu, amei, achei que ficou super revelador*, gostei bastante, mas acho que acabou sem as explicações de como os personagens ficaram após a transformação do Ricky, depois do teletransporte. [...] apenas acrescentaria um final, explicando o que ocorreu após a transformação, se o pessoal que ainda não tinha se teletransportado, e viu o ocorrido, acabou não indo, por medo ou se fizeram experimentos com a criatura [...]. Mas no nosso RPG resolvemos focar mais no caso da sra. Michaelson, com os amigos curiosos do Ricky. Com detalhes do conto claro, mas gostamos bastante do suspense do sumiço, então, fizemos a nossa história direcionada nessa parte e na

parte do Ricky (Lúcia, diário de leitura e criação, 2021, grifo nosso).

Juliane, Lúcia e Leandro se sentem insatisfeitos com a ausência de explicações que consideram importantes e buscam satisfazer-se na criação de seu roteiro de RPG. Um ponto que chama a atenção é o fato de a equipe focar em um aspecto tangencial da obra, o relato sobre o crime contra uma mulher arquitetado pelo marido, exemplo apresentado, na narrativa, dos perigos do teletransporte. Longe de ser a trama central, foi essa a ação que impactou esses leitores e que acabou regendo toda a construção de seu texto-leitura no jogo. Isso reforça a multissignificação da literatura, e o quanto a leitura é subjetiva, antropófaga, na medida em que valoriza determinados sentidos e despreza outros, em consonância com a visão de mundo e as experiências do leitor. A seguir, lemos duas narrativas do mesmo enredo criado pela equipe:

A nossa história se passa vários anos após crimes cometidos com portais de teletransporte, após o mais famoso, da esposa do cientista 3 anos após o acidente de Ricky. As excursões foram utilizadas também para assassinato. No único caso documentado, que ocorreu trinta e três anos antes, um pesquisador, chamado Lester Michaelson, amarrou a esposa e a empurrou pelo portal, em Nevada. Mas antes de fazer isso, Michaelson apertou o botão NADA, no painel de controle, o que fez apagar todas as centenas de milhares de portais existentes. Então, a sra. Michaelson permaneceria eternamente em algum lugar, que não se conhece. O advogado de Michaelson, o defendeu com o argumento de que ele não podia ser julgado por assassinato, pois ninguém poderia afirmar que ela havia morrido. Na nossa história, a sra. Michaelson conseguiu sair daquela "dimensão" por um portal reativado, porém, junto com ela veio uma sombra negra, eram seus sentimentos de angústia, raiva e solidão, quando saiu do portal. No instante que saiu do portal, já estava sem vida, foi uma morte muito triste que acabou trazendo caos ao mundo. A criatura ficou tão grande, que conseguiu cobrir a terra inteira, deixando-a sem a luz do sol, logo, em pouco tempo os seres humanos iriam morrer (Lúcia, diário de leitura e criação, 2021).

Nós iremos usar o crime cometido pelo cientista. $\geq \odot \cup \odot \leq$ Vamos prolongar o final e usar a Sra. Michaelson, que é a vítima do crime, como a precursora do desastre. Nessa história decidimos colocar viagem no tempo. $(\odot \cup \odot)$ Pensamos assim: Sra. Michaelson consegue sair por um portal que estava desativado e foi ativado naquele dia e uma criatura, uma espécie de sombra que na verdade era os sentimentos ruins dela, raiva do marido, angústia por ficar naquele lugar por tanto tempo e medo do que aconteceria com ela, envolvera a vítima e foi vista pelo mundo naquele dia, ela se misturou com todos os sentimentos ruins do povo na Terra e atingiu um tamanho tão

grande que foi capaz de cobrir o planeta, deixando-o sem a luz solar. As consequências começaram a aparecer. É aí que nossos personagens entram, são cinco no total, quatro que vão ser controlados pelos jogadores e um que será o cientista que os ajudará, [...] ele tentaria avisar para as autoridades sobre o que aconteceria. [...] Então, juntos, começaram a bolar um plano para entrar nessa base e não deixar com que ativem aquele portal em que sairia a mulher. (Juliane, diário de leitura e criação, 2021).

Lúcia inicia seu relato a partir de acontecimentos narrados no texto de King e faz questão de mencionar os aspectos legais do crime que motiva seu *spin-off*, salientando a injustiça do caso da Sra. Michaelson. Isso justificaria sua transformação em uma criatura maléfica, pois “junto com ela veio uma sombra negra, eram seus sentimentos de angústia, raiva e solidão”. A descrição é sucinta, melodiosa e poética. Juliane, por sua vez, é mais direta no início, mas o mesmo momento de transformação da vítima em monstro é narrado por ela com maior detalhamento: “[...] uma espécie de sombra que na verdade era os sentimentos ruins dela, raiva do marido, angústia por ficar naquele lugar por tanto tempo e medo do que aconteceria com ela [...]”. O uso do pretérito mais-que-perfeito “envolvera” indica seu bom conhecimento dos recursos narrativos. Por fim, explica como os jogadores de RPG serão inseridos nesse contexto e qual será sua missão: impedir a saída da criatura, não a entrada da mulher. Em ambos os registros comparece a linguagem literária, em estilos diferentes. Vale ressaltar que esse uso da linguagem e a oportunidade de valorização de uma passagem marginal do conto poderiam não ser possíveis em uma atividade tradicional de verificação da leitura. Por outro lado, os pontos nevrálgicos da obra, como o futuro apocalíptico da humanidade e o horror de ser aprisionado no Nada, não deixaram de ser absorvidos pelas leitoras ou quaisquer de seus colegas.

Um dado relevante é que os estudantes, ao focarem no episódio da Sra. Michaelson, deixam transparecer os afetos que essa leitura provoca e, ao invés de contornar o medo, salvando a mulher em seu RPG, encontram uma forma de lidar com ele, personificando-o como uma criatura que pode ser detida. Outra busca por resposta transparece: o que acontece no nada? A dimensão do horror colocada na obra é difícil de ser suportada, por isso os leitores criam uma situação em que a esposa vitimada se transforma em algo, deixa de existir enquanto humana. Isso lhes é mais confortável do que admitir que ela teria permanecido vagando pela eternidade.

Além de voltar o olhar a elementos de pouco destaque e buscar soluções na

escrita, preenchendo lacunas da insatisfação com o lido, há quem sinta necessidade de romper com a proposta inicial de atividade, demonstrando criticidade e autonomia na criação de seu texto-leitura:

Bom, eu achei várias coisas interessantes, porém estou achando um conto bem complicado de transformar em um RPG. Estamos pensando em fazer como se fosse um ESCAPE ROOM (escape da sala ou da casa), pois o conto encaixa com esse estilo de casa assombrada, uma senhora assustadora, entre outras coisas. Também gostei da parte do esqueleto que todo dia era montado um pouco, pois dá para criar um enredo bem interessante dentro desse contexto. Vamos ter que criar outros personagens e criar basicamente uma história para o esqueleto ser montado todo dia fazer sentido. Uma das coisas que eu não gostei é que poderia ter mais detalhes sobre o menino que trouxe o esqueleto, mais detalhes sobre a senhora dona do pensionato, e mais detalhes de por que o esqueleto é de anão. O que eu acho que nós vamos descartar é as partes do sonho (Jorge, diário de leitura e criação, 2021).

Durante seus registros, Jorge manifesta a intenção de mudar as regras do RPG, incorporando-lhe a tipologia do *escape room*, haja vista que o conto lido – *As formigas*, de Lygia Fagundes Telles (2009) –, em suas palavras, “encaixa nesse estilo”. A narrativa de Telles se passa em uma hospedaria em deterioração, comandada por uma senhora enigmática, onde duas estudantes passam a morar. Toda noite aparecem formigas misteriosas no quarto das jovens, que montam aos poucos um esqueleto de anão até o momento escondido embaixo da cama de uma delas (supostamente havia sido deixado por um estudante anterior), e pela manhã desaparecem sem deixar rastros. É esse fato que chama a atenção de Jorge, principalmente a especificidade do esqueleto, para ele um fator de estímulo (“dá para criar um enredo bem interessante dentro desse contexto”) e dúvida ao mesmo tempo (“por que o esqueleto é de anão”). As emoções contraditórias, nesse caso, motivam o leitor a usar a imaginação em busca de construir sentidos, enquanto descarta o que considera irrelevante, a parte dos sonhos de uma das protagonistas com o anão, seja por não entender a abstração simbólica da cena, seja por julgá-la inadequada ao seu jogo. De qualquer forma, interessa-nos o movimento subjetivo da leitura, no qual certa irrealização impulsiona a criação. Outras emoções vão emergindo e reafirmando-se à medida que se dá o progresso da lida com o conto:

Teve alguns momentos do conto que fiquei intrigado com os mistérios, teve momentos que fiquei com raiva das escolhas das personagens,

e teve o momento que fiquei surpreso, no caso o momento que eu descobri (lendo o conto obviamente), que o esqueleto era de anão, nesse momento, eu fiquei tipo: por que um esqueleto de ANÃO? Mas depois fui lendo e esqueci desse fato inusitado. Fiquei curioso com as formigas e o osso, um pouco medo dos ossos e pensando em alguns caminhos para o jogo do RPG. Quando eu terminei de ler tive a certeza de que o final do RPG seria a fuga das duas. Eu e meu grupo já temos várias ideias legais para fazer um ESCAPE ROOM maneiro. Acho que vai ficar bem legal e divertido para jogar (Jorge, diário de leitura e criação, 2021).

Curiosidade, raiva, surpresa e medo conduzem o leitor na construção de seu texto-leitura, sentimentos que variam conforme a identificação e o estranhamento vão comparecendo. O verbo descobrir surge como um marcador de uma ação inédita do leitor, em seguida com a indicação de consciência de que essa *descoberta* é uma estratégia forjada pelo texto (“lendo o conto *obviamente*”). Vale ressaltar essa miríade de sensações que atravessam o leitor como uma trajetória marcada pelo afeto. Ele consegue verbalizar esse percurso afetivo, revelando a relação subjetiva que integra o corpo do leitor à própria leitura. Jorge retoma seu incômodo quanto ao esqueleto ser de anão, destaca-o enfaticamente com letras maiúsculas, reveladoras de uma dúvida que dá lugar à indignação, e logo diz tê-lo esquecido. Contudo, a verbalização do esquecimento é contrariada pela reiteração no diário e pela proposta de emprego da mesma informação em seu RPG/*escape room*. Por fim, o sentimento de ânimo criador é salientado nos adjetivos “maneiro, legal, divertido”, os quais seguem pautando seu registro:

[...] todos ajudaram com ideias de escolhas, personagens e alguns detalhes a mais na história. Por exemplo, a minha ideia foi da relação entre as formigas e a senhora. Gostei bastante de como ficou nosso RPG acho que mesmo tendo dado trabalho para fazer valeu a pena. Achei legal também pois conseguimos aprimorar o nosso trabalho em equipe, pois todo mundo conseguiu fazer alguma coisa e todo mundo teve oportunidade de dar ideias, dividir opiniões e compartilhar sensações e sentimentos que ambos tiveram lendo o conto, às vezes um discordava do outro, mas isso ajudou a cada vez mais melhorar o nosso RPG. [...] Bom, gostei do conto em si, porém gostei mais ainda do conto modificado pelo nosso grupo, achei ele mais dinâmico, mais rico em detalhes e com mais sentido (Jorge, diário de leitura e criação, 2021).

O discurso do estudante ressalta seu entusiasmo ante o compartilhamento da leitura com a equipe, a qual avalia como colaborativa e propulsora de novos sentidos

e sentimentos. Em sua percepção, as discordâncias surgiram como fator de sofisticação da leitura na escrita do jogo. Nos registros de Jorge, a falta é parte do processo leitor, o qual só pôde seguir seu curso após o término de seu roteiro, quando se realiza, ao contemplar sua criação. Manifesta, portanto, o terceiro tipo de prazer na leitura, postulado por Barthes (2012, p. 39), o da escritura, haja vista que ler lhe gerou o desejo de escrever, não com o estilo da autora, mas, sob seu ponto de vista, melhor que ela. Contudo, essa satisfação narcisística que integra o percurso de formação leitora pode chegar a ser alienante e limitadora na medida que se fecha em si e não propicia suporte para se defrontar com outras visões de mundo. Nesse sentido, os instrumentos usados nesta pesquisa ajudam a enxergar esse trajeto, sendo o diário e o RPG importantes ferramentas de escuta, cujos resultados dão embasamento para auxiliar o leitor a superar a leitura ensimesmada e a expandi-la.

Tal qual no pensionato de *As formigas*, a descrição do ambiente ocupa um lugar de destaque em *A casa tomada*, de Julio Cortázar (1971). No registro da leitura deste último, Levi preocupa-se em delinear o enredo, frisando a descrição da casa e a importância dela para os protagonistas, para depois expor sua visão:

[...] essa história é muito boa porque ela explica bastante e bem detalhado como a casa é, falando de cada porta, cômodos e também explica a história da casa, que era da bisavó, e o avô paterno, e eles não queriam deixar a casa por causa da história dela e pelos bisavós, e se eles deixassem a casa, os primos deles iam demolir a casa para fazer outra mais moderna, e eles não queriam deixar isso acontecer [...]. A minha opinião sobre essa história foi muito boa, esse mistério que ficou de quem era que tava tomando a casa fiquei bem curioso, e a melhor parte que achei foi a parte que eles saíram correndo pelo bairro, fico imaginando uma pessoa vendo eles correndo e pensando o que aquelas pessoas tão correndo, foi umas das história que mais gostei do suspense, não tem um terror ali no meio, mas tem esse medo de quem é a pessoa que tava tomando a casa ou criatura ou monstro (Levi, diário de leitura e criação, 2021).

A caracterização detalhada, que já foi motivo de descontentamento para alguns dos que leram *A máscara da Morte Escarlata*, na primeira fase desta pesquisa, e *O pé do diabo*, de Doyle, nesta segunda, é requerida de várias das novas obras e bem-vista pelos leitores de Cortázar. Os participantes parecem compreender, nesse momento, o papel tensor da adjetivação na construção do texto, porque ela é a responsável por embasar a angústia da leitura quando os cômodos da mansão passam a ser invadidos, um a um, por uma força misteriosa que Levi termina

chamando de “criatura ou monstro”. Sua imaginação o transporta para a vizinhança, colocando-o como expectador da cena de fuga dos protagonistas, após a tomada total de sua moradia, tão importante para eles. É como se Levi assistisse a tudo, no papel de personagem secundária da narrativa, o leitor-personagem (Barthes, 2012), e sentisse na pele essa curiosidade amedrontadora não evidenciada pelo narrador de Cortázar e sua irmã, mas transmitida pelo roubo paulatino dessa casa que o leitor passou a conhecer tão bem. Sensações semelhantes apresenta-nos Célio:

É interessante ver logo de início a descrição da casa, uma casa que passou de geração pra geração, que é gigante, mas só se tem 2 pessoas nela, o que eles mesmos acham uma loucura. Esses fatores são excelentes para um RPG na minha opinião, dá para linkar com os antepassados deles, a solidão deles (que é grande, presente no conto todo) pode ser também um fator pro RPG. Agora vamos para um ponto que eu definitivamente não gostei do conto: esse extremo detalhe da vida deles que é a monotonia, o autor “perde” várias linhas falando mais do mesmo de diferentes formas, e falando coisas que não aprofundam em nada os personagens e/ou a história, em como eles têm que limpar a casa, como a vida delas foi uma prisão dentro da casa e etc. [...] É desesperador pra eles ver a casa sendo tomada, tanto que acaba a história assim, com eles fugindo, e eu, assim como quase todo o meu grupo achamos que eles deveriam tentar retomar o controle da casa (coisa que eles não fizeram no conto e que talvez façam no RPG, não sei, será?) (Célio, diário de leitura e criação, 2021).

Dois pontos se sobressaem no registro acima: a solidão presente no conto e o desconforto com a monotonia dos irmãos. A repetição das ações diegéticas é adequadamente relacionada à rotina e ao isolamento, todavia o “extremo detalhe” das atividades domésticas não o agrada, ao contrário das minúcias relativas à casa:

O autor passa a descrever os cômodos da casa, em qualquer outro texto eu não ligaria muito pra essa parte e até acharia chato, mas nesse caso me ajudou muito, já que possibilitou a confecção da planta da casa pro RPG e pra linha que a história vai seguir (Célio, diário de leitura e criação, 2021).

Célio hiperboliza o temor explicitado por Levi sobre o episódio da fuga, descrevendo o que sente como “desesperador”. Por outro lado, não aceita o final passivo do conto e se coloca como porta-voz do grupo no que concerne à necessidade de resistência, ação que insere em seu RPG, esperando que os jogadores corrijam essa suposta falha das personagens. Sem conseguir definir o ser intangível que toma a casa, semelhantemente a seu colega, Célio o tacha de “monstro” e promete “cuidar”

melhor dessa parte em seu roteiro de jogo:

A partir daí vem a primeira aparição dos monstros que tomam e, posteriormente, tomaram a casa, no conto ao meu ver eles foram apresentados de forma muito repentina e quase sem motivo, então cuidamos dessa parte e demos a esses monstros motivações (talvez não deles próprios), óbvio, no RPG eles continuam com a habilidade de tomar certos cômodos da casa. É citado que a Irene gosta de tricotar, foi o que fizemos no nosso RPG, a habilidade dela na nossa história é a de criação de itens, quanto ao fato da história se passar na Argentina, foi o que nos fez pensar melhor nos nomes e características dos personagens que nós criamos (Miguel Espósito, Pablo Castellanos) (Célio, diário de leitura e criação, 2021).

Além do preenchimento das lacunas que julga haver no conto, Célio pode ter feito uma intertextualidade indireta com *A moça tecelã*, de Marina Colasanti¹⁵, transferindo à Inês a habilidade de “criar itens” magicamente a partir do trabalho artesanal. Também estabelece a correlação dos nomes das personagens de seu RPG com a nacionalidade do autor do conto, indicando a extrapolação da leitura para a pesquisa.

O encontro de Sara com o texto de Cortázar acontece de forma um pouco diferente da de seus colegas, mais atenta a elementos simbólicos:

Hoje li o conto “Casa Tomada” de Júlio Cortázar, gostei dele, principalmente que ele oferece inúmeras interpretações. Eu só queria saber o que era essa “coisa” que havia tomado a casa deles, por que eles não terem chamado a polícia? Qualquer pessoa normal faria isso. [...] Eu acho que ele deveria falar um pouco mais das histórias dos personagens. No conto ele simplesmente conta que eles herdaram a casa e de repente essa casa é tomada. Minha interpretação final sobre o texto foi sobre questões sociais e políticas, como se a tirania ou/e o fascismo às vezes vai tomando conta da sociedade e as pessoas vão permitindo que isso aconteça sem nem contestar (Sara, diário de leitura e criação, 2021).

Embora o questionamento de Sara se assemelhe ao de Célio, no quesito passividade dos moradores da casa ante sua invasão, a leitora nos oferece seu percurso: primeiro reconhecendo a multissignificação literária, algo que lhe apraz; depois demonstrando as inquietações já mencionadas pelos demais; por fim,

¹⁵ Esse conto está previsto no programa de leitura do 8º ano e costuma ser trabalhado pelos professores dessa série, por isso é provável que o estudante tenha tido contato com o texto.

chegando a conclusões singulares e elaboradas quanto ao sentido do conto estar relacionado ao conformismo e à permissividade da população no tocante a ideologias e governos autoritários, interpretação anteriormente discutida em aula, nos encontros de orientação, e assimilada pela estudante como sua.

Petrus, bem como Sara, é de uma turma diferente da de Levi e Célio, e como todos eles, leu *A casa tomada*, tendo as mesmas impressões iniciais sobre a mansão e a entidade que a toma. No entanto, seu diário traz alguns subsídios importantes a esta investigação, por exemplo o olhar direcionado a Maria, noiva morta do narrador, rapidamente mencionada por ele:

As decisões da nossa equipe foram adicionar um novo personagem, no caso vamos "ressuscitar" Maria, e especificar um pouco melhor o que tomou a casa, a gente tava pensando em misturar um pouco do conto "Demônios" com esse e fazer com que uma certa escuridão tenha tomado a casa, essa escuridão seria causada por Maria, que estava vivendo paralelamente aos irmãos. Não vamos modificar o ambiente, o conto deixa bem claro os cômodos da casa, então acho que ambiente não é um problema. Vamos também adicionar uma nova história ao passado dos personagens, no caso, vamos fazer com que o irmão tenha coisas mal resolvidas com Maria, que na cabeça dele estava morta e esses certos problemas estavam incomodando Maria, ao ponto dela tomar a casa deles (Petrus, diário de leitura e criação, 2021).

Na versão criada pela equipe de Petrus, Maria seria a responsável por despojar os herdeiros de sua residência, tendo ela se transformado em "uma certa escuridão", em referência ao conto de Aluísio Azevedo, *Demônios*. O estudante forja uma vilã a partir de sentimentos negativos não narrados, "coisas mal resolvidas", possivelmente algum rancor, de modo parecido com o que Lúcia e Juliane fizeram em seu RPG. Ademais, não é raro, em filmes e em quadrinhos, que antagonistas surjam da incompreensão e da raiva, podendo ser eles parte da inspiração de Petrus, já que assinalou, no questionário de perfil do leitor, livros de aventura e de heróis como os seus favoritos. Observamos aqui um movimento não linear, intertextual e criativo de leitura da primeira camada do conto, capaz de buscar significado no não dito e em suas experiências estéticas.

Em contrapartida, nessas fugas do texto, de Petrus e dos estudantes anteriores, encontramos também uma tentativa de preenchimento das lacunas abstratas que não foram compreendidas. À procura de amparo, recorrem a obras bem

assimiladas, que lhes oferecem o aconchego do familiar. Ocorre um processo de interleitura, talvez como uma forma de não ler, de recusa das ausências nos contos propostos, porque as histórias novas não vão ao encontro de seus horizontes de expectativas, seja pela temática, pela linguagem ou por não dizerem o que querem *ouvir*. Daí a fuga. Esse movimento de constante retorno ao conforto indica uma necessidade de intervenção didática, para que os estudantes se sintam capacitados a enfrentar os textos difíceis (Colomer, 2009; Andruetto, 2017).

Algo parecido acontece na leitura de *Demônios* (Azevedo, 2016), a escolha literária de Janaína, cujo enredo narra a trajetória de um escritor sobrevivente em um mundo mergulhado na escuridão eterna. Em seu texto, ela se mostra tão espantada com as constantes transformações das personagens que sente necessidade de criar uma explicação simbólica para si, transbordando os limites da obra:

Fiquei boquiaberta e confusa ao mesmo tempo do porquê tantas transformações e todas sempre sem motivo e ligação com a anterior: por exemplo eles viraram lobos, depois polvos e depois árvores, acho que cada uma foi uma metáfora sobre algum problema psicológico ou coisas do tipo. No RPG, a resposta do porquê de eles terem sido os últimos sobreviventes está nas características, se os jogadores prestarem atenção, todos os personagens têm um ponto em comum, a crença em Deus (Janaína, diário de leitura e criação, 2021).

A reação da leitora é expressa com palavras bem demarcadas: “boquiaberta” e “confusa”, denotando a surpresa e o início da procura pelas respostas. Sua busca por coerência fora do texto encontra lógica, primeiramente, na metáfora da doença mental, em seguida, na religião. Janaína não se contenta em entender, precisa tornar inteligível, daí a inserção da crença em Deus nas fichas de personagens do RPG para esclarecer a sobrevivência de somente duas pessoas em meio a um mundo apocalíptico.

Enquanto Janaína foca nos acontecimentos inexplicáveis e caóticos da narrativa, Gislaine se volta ao romance que tangencia a obra:

Umas das partes que eu mais gostei foi o romance que teve logo após o mundo ficar em completa escuridão, todas as pessoas, plantas e animais estavam mortos, mesmo nessa situação tenebrosa, o amor do escritor por Laura era mais poderoso do que o medo, e ele saiu nas ruas para ir à casa de sua amada. Esse pedaço do conto foi um dos que mais me chamou atenção, tive uma sensação de choque e comoção. [...] eles tinham resolvido morrer, mas acabaram se

transformando em "demônios" por isso o título do conto, e juntos o casal ficaram num sofrimento eterno por conta dessas transformações. Achei essa decisão muito dolorosa e desesperadora, mas se eu estivesse no lugar do escritor e vendo toda aquela situação deplorável, onde havia várias pessoas mortas misteriosamente e o mundo todo escuro onde não passava nem luz, eu teria a mesma decisão do casal, porém a história ficaria mais interessante se os protagonistas tentassem pensar em alguma solução para salvar a todos ou descobrirem o porquê o mundo ficou escuro. O que eu não esperava foi o final, tudo o que aconteceu na história era apenas o que o escritor tinha escrito numa noite de insônia. Fiquei estressada com o final, pois toda a aflição que senti pelo personagem no conto para depois de toda essa maluquice terminar daquele jeito (Gislaine, diário de leitura e criação, 2021).

Comoção é um dos sentimentos que mais afloram no discurso acima. Mediante a decisão suicida do casal e sua suposta metamorfose em demônios, Gislaine conclui, com segurança, ter encontrado o sentido do título, que revelaria uma situação de “sofrimento eterno” da qual se compadece. A partir de então, identifica-se com as ações das personagens enquanto pessoa, mas não no papel de leitora, que espera uma solução para o problema. Ao descobrir a razão de todo o caos, sente-se enganada e irrita-se, uma vez que teria sofrido em vão. Visualizamos, no diário de Gislaine, uma leitura implicada e repleta de afetos, com traços analíticos.

Sentimentos e conclusões análogos são os de Flávia, embora com certo tom de dúvida quanto ao resultado das transformações. Mas é na interpretação do final da narrativa que reside a singularidade:

A parte em que eles começam a se transformar em criaturas, o que poderia estar acontecendo com o organismo deles, será que eles poderiam estar se tornando em possíveis demônios? Muito interessante, deixaria o jogador curioso, seria legal utilizar essa parte. O final me deixou um pouco confusa toda aquela situação assustadora e tenebrosa foi a imaginação de um escritor durante um momento de insônia ou ele vivenciou em algum momento algo que o fez se sentir daquela forma e a mente e subconsciente dele se expressar daquela forma em um pesadelo que parecesse muito realista ao ponto dele pensar que era verdade? Há muitas possibilidades. Não sei se ele quis deixar com o que o leitor imaginasse como seria o fim, mas eu não gostei, achei que o final não finalizou nada e deixou o conto ainda mais confuso e em aberto. Eu espero que discutindo com as minhas colegas do grupo eu consiga entender melhor o conto (Flávia, diário de leitura e criação, 2021).

O questionamento da leitora abre uma possibilidade até o momento não

aventada pelos companheiros, os quais decidiram aceitar a palavra do narrador. Flávia, entretanto, acredita haver algo mais, pois seria insuficiente, em seu ponto de vista, “aquela situação assustadora e tenebrosa” ser apenas “a imaginação de um escritor durante um momento de insônia”. Insatisfeita, decide ignorar a resposta dada pelo texto e ir à caça de mais informações com o grupo.

O mesmo tipo de decepção permeia o relato de Solange, que leu *A vida eterna*, de Machado de Assis (2018).

Tenho meus prós e contras em relação à história. Não achei ela tão emocionante por não ter muita movimentação, no único momento em que houve uma ação, logo surgiu uma solução rápida - no caso estou citando o final em que o protagonista é esquartejado e logo é acordado do pesadelo. Achei interessante o jeito que o autor se atentou em enfatizar detalhes, como o lugar em que se passa a maior parte da história (a casa de Eusébia e seu pai Tobias) e a aparência de alguns personagens (Tobias e Eusébia). Porém, achei que ele poderia ter dito mais a fundo sobre a aparência de Camilo e Doutor Vaz. Porque é importante que saibamos exatamente como os personagens são, para imaginarmos mentalmente. Tenho plena certeza que o autor deixou a desejar no quesito de contextualização. Ele poderia ter dado uma explicação breve de como foi a vida de Camilo, se já havia se relacionado com alguém anteriormente, como surgiu a amizade entre ele e o Doutor Vaz, o que motivou o reencontro entre eles. Porque é importante que nós consigamos conhecer o personagem principal, para criarmos uma afeição por ele e automaticamente sentirmos medo quando ele estiver em perigo (Solange, diário de leitura e criação, 2021).

Tanto *Demônios* quanto *A vida eterna* entregam ao leitor uma solução realista para os eventos fantásticos anteriormente narrados: surto criativo de um escritor e pesadelo, respectivamente. Essa disparidade parece frustrar quem os lê e não é diferente com Solange. De acordo com seu relato, o esquartejamento do protagonista foi o momento de maior ação, de fato é o clímax, assim, sua decepção é justificável, haja vista a janela que precisou atravessar após estar, finalmente, imersa na história. Para além desse entrave, a leitora retorna à questão da descrição de personagens que havia suscitado no grupo focal sobre *A máscara da Morte Escarlata*. Como no texto de Poe, acredita que não houve caracterização suficiente do protagonista para se vinculasse a ele. Se, naquele momento, havíamos entendido que essa necessidade pudesse designar um distanciamento da literatura, nessa reiteração identificamos um indício de que esse atributo talvez seja critério essencial para a leitora alcançar sua conexão com o universo ficcional.

Essa exigência insistente da leitora pode estar relacionada ao efeito de uma tendência da literatura de massa, a qual não deixa muitos intervalos para a interpretação. Pode indicar também um receio de implicar-se no texto e ter de lidar com seus próprios vazios, tão comuns à existência humana. O registro de Solange nos aponta dificuldades que, eventualmente, os jovens leitores sentem com textos menos óbvios e menos preenchedores. Vale lembrar que eles vêm de um modelo de literatura juvenil que, na maior parte dos casos, entrega tudo pronto, com pouco a criar ou no que inferir; por essa lógica, a coerência deve obedecer a padrões bem estabelecidos, e misturar realidade e fantasia é inadmissível. Leitores conformados a esse paradigma podem enxergar defeituosos outros formatos literários, como temos visto nos diários dos pesquisados. Expandir as possibilidades do leitor, portanto, é uma responsabilidade do ensino de literatura.

À continuação, Solange deixa claro que *aprendeu* a característica machadiana de preocupar-se mais com o desenvolvimento do que com o fim da narrativa, porém diz ainda não *compreender* o porquê dessa escolha, então resta-lhe aceitá-la:

Toda a produção tinha potencial para ser maravilhosa, mas deixou a desejar. Depois da nossa conversa, entendi que é algo do autor, que ele mantém esse padrão entre suas produções. Eu particularmente não entendo o porquê dele fazer isso, mas respeito. Imaginei tantas coisas e botei tantas expectativas, que acabei me frustrando. Talvez seja essa a graça do negócio. Pensei que o Dr. Vaz era um traíra e sabia do plano desde o começo; que a Eusébia é quem comandava tudo; que tinha alguém por trás de todo aquele processo de comer tantos homens, como se estivesse entre a vida ou a morte e precisasse daquilo (eu e a minha mania de gostar de ver o lado bom dos vilões e querer sempre arrumar motivo para tudo); pensei que a mãe da Eusébia fosse surgir ao longo da história; enfim, muitas coisas. Se pudesse ter uma conversa com o Machado de Assis, diria: "ei cara, você brincou com meus sentimentos e expectativas ok? Muito abusadinho para o meu gosto". Mas de coração aberto, por mais que tenha criticado a forma em que ele conduziu a história, aprecio a ousadia que ele teve. Parece que ele não tinha preocupação nenhuma de seus leitores se decepcionarem, ele só queria brincar, e convenhamos, tem toda a moral para isso (Solange, diário de leitura e criação, 2021).

Conquanto se esforce para *respeitar* o estilo do autor, a leitora segue insistindo em todas as predições que teve durante a leitura, buscando provar que haveria outras possibilidades para o desenrolar da história. Na estrutura apositiva, ela

reforça suas “manias”, com o intento de demonstrar a consciência de seus desejos particulares de leitora. Como último recurso, imagina uma conversa bem-humorada com Machado de Assis, a quem se dirigiria de igual para igual, e confidenciaria o quanto ele a magoou. Por fim, recua alguns passos na crítica recém-formulada e expressa uma admiração pelo escritor, que se assenta sob o limiar entre a valorização genuína e a tentativa de considerar os ensinamentos da professora sobre o autor.

Solange apresenta-nos seu processo de leitura, as fases de busca de um sentido a partir de suas convicções e experiências leitoras. Conquanto registre uma possível não compreensão das escolhas de Machado de Assis, suas palavras dizem o contrário: “Parece que ele não tinha preocupação nenhuma de seus leitores se decepcionarem, ele só queria brincar”. Ou seja, durante o caminho reflexivo, alcança um entendimento maior do que ela própria percebe. A reconsideração ante a explicação da professora sobre o estilo machadiano representa um avanço significativo em seu percurso formativo, pois marca a inauguração de uma ferramenta na bagagem da leitora, que poderá ser usada em suas próximas leituras.

Ainda no campo da fantasia, temos as leituras de *Um senhor muito velho com umas asas enormes*, de Gabriel García Márquez (2020). Nessa história, um senhor é encontrado no lamaçal, após uma enchente com infestação de caranguejos. Quando o povo do vilarejo constata que ele tem asas, acredita que ele possa ser um anjo, mas só no início.

Dois diários muito diferentes sobre esse conto se destacam: o de Lorenzo e o de Paulo. O primeiro segue o fluxo da narrativa e enxerga, na obra, as contradições populares próprias da obra de Márquez, ao mesmo tempo que imerge na fantasia:

Algo que achei interessante é o fato do anjo ser velho, sujo, com poucos dentes e quase careca que contrasta bastante com a imagem de anjo da tradição cristã, geralmente associada a uma criança ou jovem com um par de asas exuberantes. Outro fato curioso é que justamente o padre não acreditava que aquela criatura era um anjo. O que achei ruim foi que todos queriam tirar um proveito da possível divindade daquele senhor, usando-o para alcançar milagres, dinheiro, melhorias para as dores etc. Mas, quando perceberam que nada do que queriam seria alcançado, seguiram com suas vidas sem sequer olhar para trás para verificar se o pobre homem precisava de algo. O conto me prendeu a atenção e fiquei lendo para saber o que aconteceria com o anjo. [...] Nos faz refletir sobre a rejeição das pessoas quando alguém é diferente. As demais personagens dedicam sua atenção ao anjo apenas com uma curiosidade temporária, como se fosse um “animal de circo”, uma criatura incompreendida que em

pouco tempo deixa de ser novidade, principalmente por não fazer milagres, e é substituída por outra criatura mais excêntrica ainda, a tarântula (mulher que virou aranha por desobedecer os pais). Gostei da obra, porque nos leva a um mundo fantasioso, nos tira um pouco da realidade e mexe com a imaginação (Lorenzo, diário de leitura e criação, 2021).

Nota-se que Lorenzo contrasta o suposto anjo com a imagem que conhece desse ser a partir da tradição cristã. Também aponta, em tom de desalento, o oportunismo da população, dentre a qual se sobressai o padre, alguém de quem se espera padrões morais mais elevados, especialmente no que tange a entidades celestiais. Segue-se a isso uma reflexão a respeito das diferenças e as reações humanas (negativas) a elas. O prazer do leitor, contudo, não se concentra no efeito meditativo da obra, mas em sua constituição fantástica propulsora da imaginação. Ele reconhece os pontos de semelhança do enredo com a realidade, mas focaliza seu deleite nos elementos que o levam para fora dela.

Por outro lado, Paulo faz de tudo para puxar o conto de volta ao mundo que conhece:

Pensamos que as asas do senhor eram um tipo de doença, e decidimos mudar bastante a história porque o conto deixa muita coisa em aberto como por exemplo, o menino, que no início da história está doente e no final da história já está um menino, de mais ou menos 10, 11 anos. Pensamos que o motivo do senhor ter asas é porque ele foi infectado com a doença. No RPG, a doença foi criada por uma organização chamada Moonschavoltte, o nome da doença seria *Kosmos vi animalis*. Gostei da obra, mas achei que em alguns momentos faltou cuidar melhor dos personagens, como o menino, como o padre em alguns momentos, mas em geral achei interessante, e me deixou envolvido na história, gostei da forma que aconteceu o suspense, de todos falarem que o senhor com asas era um anjo, mas na verdade não era, e esse suspense fica até o final, e não é resolvida a situação e o leitor tem que tirar sua própria conclusão (Paulo, diário de leitura e criação, 2021).

Para Paulo e sua equipe, não há dúvidas quanto à origem terrena do senhor misterioso, em oposição à interpretação de Lorenzo, quem entende ser o velho um anjo atípico. Dessa forma, Paulo concentra-se nas ausências do texto, já que sua compreensão pende para o realismo puro, o qual precisa ter a posse de todas as explicações. Por isso, cria toda uma trama conspiratória em seu RPG, atendendo a algumas lacunas do conto. Apesar da satisfação que verbaliza, seu alvo parece ser a

correção das fissuras, não a apreciação estética. Como vimos, essa é uma tendência manifesta nos escritos discentes, não obstante, cabe demarcar a abertura que o diário proporciona para que façam suas observações de maneira livre, sem se sentirem censurados.

A improvável coerência direta com o mundo que Paulo busca no realismo mágico de Márquez transborda no conto *Venha ver o pôr do sol*, de Lygia Fagundes Telles (2009), e é captada por Jucélia:

Eu gostei muito do conto "Venha ver o pôr do sol" acho que ele está mais próximo do nosso contexto infelizmente marcado pela violência contra a mulher. Gostei muito também do fato que a Lygia trabalhou muito com o sentimento de mágoa e desilusão, e mostrou o porquê de toda essa vingança que foi ele ter sido trocado por um Homem rico, diferente do Barril de Amontillado que não deixou claro o motivo real da vingança (Jucélia, diário de leitura e criação, 2021).

Nesse registro, a leitora expõe com clareza sua compreensão dos dois lados: a violência sofrida por Raquel, bem relacionada com as trágicas estatísticas noticiadas todos os dias; e “mágoa e desilusão” como combustíveis para a vingança. Com tais observações, Jucélia não justifica a ação de Ricardo, mas compreende seus sentimentos, evidenciando a capacidade humanizadora da literatura e revelando percepções intrincadas da narrativa, inclusive ao demonstrar prazer no estilo literário da escritora, na maneira como ela arquiteta o texto. Apenas o lapso ortográfico no uso da inicial maiúscula em “Homem” não condiz com suas habilidades, o que sugere uma possível importância que atribui (ela e/ou a sociedade) a pessoas do sexo masculino de classe abastada e explicaria sua inclinação sensibilizada sobre a personagem de Ricardo.

Na visão de Jucélia, o fato de haver uma motivação clara para a vingança, ainda que torpe, lhe satisfaz como leitora, ao contrário do que encontra no conto de Poe, e aqui a comparação é um indício de competência intertextual, característico de leitores com maior repertório. Vale ressaltar que, em *O Barril de Amontillado*, a motivação do crime é dada, apenas não é narrada em um evento específico. Jucélia parece fazer a interleitura mais pela cena do abandono para a morte decorrente de um ato vingativo, presente em ambas as obras, do que pela noção de que, também em Poe, há vingança diante do despeito vivido. É um olhar perspicaz o dessa leitora em formação, que segue um caminho de bom potencial.

Benjamin se atenta aos componentes textuais da obra de Telles, no caso, a ironia, iniciando seu registro de forma analítica, porém são as sensações provocadas pelo texto que o cativam:

Eu achei muito legal as ironias usadas pela Raquel, o final do conto foi bem angustiante e quase dava para sentir o desespero da Raquel. Quando eu estava no começo da leitura, eu achava que ia ser algo romântico, ele levaria ela para ver o pôr do Sol e talvez eles se reconciliaram, mas ao passar do conto as coisas foram ficando meio suspeitas, até que ele tranca ela no cemitério para sempre, eu sinto que esse conto foi de 0 a 100 muito rápido só que de um jeito bom, claro (Benjamim, diário de leitura e criação, 2021).

O relato deixa transparecer um processo de leitura que começa com previsões românticas (cortesia do título propositadamente ambíguo), passa pela angústia, depois, o desespero, por fim, a conclusão nefasta, quando o pôr do sol, uma representação comum do amor idealizado, se converte em ocaso, símbolo da morte, fim da luz e da vida. Todas essas ações e emoções são prescritas para o narratário, o que corrobora o envolvimento do leitor pelo círculo mágico. Mais que isso, Benjamin percebe (e aprecia) o efeito abrupto do texto (“foi de 0 a 100 muito rápido”), sente a vertigem provocada pela sequência narrativa, como expresso certa vez pelo escritor Julio Cortázar (2018): “O conto vence por nocaute”.

Mas a rapidez que seduz Benjamin, dá lugar ao saborear paulatino para Helen. Sua leitura ocorre em um ritmo diferente, primeiro com atenção ao geral, depois aos detalhes. Como na degustação de um prato elaborado, ela prova cada pista deixada pelo texto e o repete:

Gostei de como a reviravolta não se perdeu no texto, pois ele deixa as pistas de que Ricardo seria um psicopata em todo lugar, mas eu apenas percebi isso lendo pela 2ª vez. Eu não tinha pensado na possibilidade dele ser um psicopata e um potencial assassino, porém quando chega no final, você lembra das expressões sombrias e várias menções de mortes tristes e solitárias que ele fazia. Gostei de como trabalharam o personagem Ricardo, pois o autor mostra que ele era sim um potencial psicopata, mas foi tão sutil que não levávamos a sério e continuávamos a ler como se fosse um lindo romance (Helen, diário de leitura e criação, 2021).

O olhar de Helen, tal qual o de Jucélia, se volta para a personagem Ricardo. Admite ter sido ludibriada pelo texto na primeira leitura, mas algo lhe faz retornar à

narrativa com mais cuidado, talvez a composição deslocada do hipotético romance (cujos detalhes lhe vêm à memória nas últimas linhas), talvez o diálogo no compartilhamento. Só então percebe as sutilezas do comportamento inquietante de Ricardo. Essa leitura centrípeta (Jouve, 2002) a faz mais criteriosa, possibilitando a Helen rever seu trajeto e deleitar-se com os detalhes em um segundo percurso.

Alana também é cautelosa em sua leitura. A fim de explicitar sua angústia e seu medo, decide reproduzir fragmentos do conto de Telles em ordem cronológica. Captam seu afeto as falas de Ricardo – mais uma vez –, que tratam do isolamento, inicialmente no convite ao ermo, na sequência, dentro do cemitério abandonado:

“Então pensei, se pudéssemos conversar um instante numa rua afastada...- disse ele, aproximando-se mais” - Fiquei angustiada nessa parte, com medo do que viria depois. Achei interessante a parte sobre o “abandono na morte”. “Mas é esse abandono na morte que faz o encanto disto. Não se encontra mais a menor intervenção dos vivos”. [...] Eu gostei do conto. Você imagina o que pode acontecer no final, mas ao mesmo tempo, cada vez que parece que a coisa ruim vai acontecer, o conto dá um passo para trás. Isso te deixa angustiada e de qualquer forma, curiosa (Alana, diário de leitura e criação, 2021).

Alana se apropria da cena desenhada pelo narrador, transcrevendo-a, vivenciando-a por meio da “experiência do dizer”, pois “a cópia permite, ao se apropriar da linguagem do outro, dizer o sentimento que não se pode ainda exprimir com suas próprias palavras” (Rouxel, 2013, p. 174). Ademais de recuperar os excertos impactantes para si, a leitora é capaz de localizar o movimento literário responsável pelo terror, essa não concretização, a sensação de andar sem sair do lugar, conforme descrito por Freud (2010). O sofrimento e a morte de Raquel surtem efeito no grupo, tanto que atuam como desequilíbrio a ser corrigido no RPG. Assim, nos narra o processo de concretização de seu texto-leitura:

No início a ideia da minha equipe era transformar o conto em sobrenatural, colocar fantasmas que guiariam a Raquel para fugir ou os amigos dela para a encontrarem, mas mudamos de ideia. Nossa ideia agora é fazer o conto como se fosse uma investigação: os três amigos da Raquel e o irmão dela vão começar a investigar os suspeitos e as pistas após três dias sem notícias dela (Alana, diário de leitura e criação, 2021).

O diálogo permite que os membros da equipe repensem a incoerência do sobrenatural nesse conto, uma vez que o crime nada tem de fantasioso, destarte,

chegam à sequência narrativa no jogo, com uma investigação que partirá do assassinato concretizado. Fazem um movimento de reedição do processo de leitura, invertendo a ordem dos acontecimentos, para que os futuros jogadores possam trilhar, às cegas, o desenvolvimento das ações que levaram até a morte de Raquel. Essa decisão, que se aproxima de uma metaleitura, merece destaque porque aponta um processo crítico em relação ao próprio percurso leitor. Ler sua leitura oportuniza-lhes retomar o caminho do texto de Telles e escapar do atalho, nesse caso, sobrenatural.

Em contraposição, o destino da personagem parece por demais traumático para Gláucia. A surpresa não lhe é amigável e faz com que recuse o final do conto, dada a expectativa de “um final feliz”, ainda que expresse não ser seu desejo o “romance meloso”:

Segunda-feira: Querido diário, comecei a ler a primeira página da história e tô achando que vai ser um romance meloso e que termina com um final feliz, vou ler a outra página amanhã. Terça- feira: Terminei a história e estou surpreendida porque não esperava esse final. Quarta-feira: Na ligação com a equipe ficamos com dúvidas em como mudaremos o final porque não gostamos muito e pensamos em fazer um terror psicológico, mas não sei se vai dar certo, e precisamos de mais personagens também para todo mundo conseguir jogar. Quinta-feira: Começamos a fazer as fichas dos personagens e a pensar em mais ideias, mas vamos esperar a próxima aula de português. Quarta-feira da próxima semana: Conversamos muito e decidimos a nossa história, vamos tirar a Raquel de lá e ela vai descobrir que o noivo dela que mandou o Ricardo prender ela e deu dinheiro pra ele fugir do país mesmo ele a amando. Lembra das crianças no começo da história? Então, vamos usar elas para serem os novos personagens e ajudarem a Raquel se vingar, não vou dar muito spoilers porque pensamos em charadas de português e várias outras coisas que a professora só vai descobrir quando jogar. Tchau diário, beijos (Gláucia, diário de leitura e criação, 2021).

O relato, construído no formato do gênero textual diário, entrega o passo a passo de seu percurso de leitura, da lida com o texto às reflexões em equipe. O “terror psicológico” a que pretende, já está presente no conto, todavia é suplantado pelo horror da morte lenta de Raquel. Devido ao possível choque com o crime, esse fato sofre apagamento no RPG dessa equipe, que decide “tirar a Raquel de lá” e transformá-la em heroína de sua história, no melhor estilo *ela contra eles*. Concomitantemente, Gláucia e seus colegas dão um propósito prático às crianças que brincam nos arredores do cemitério, convertendo o texto, com isso, em uma aventura repleta de desafios. Novamente, vemos se sobrepor o modelo hollywoodiano de

combate ao crime como possibilidade de retomada do final feliz a qualquer preço. Esse apego ao familiar obstrui a reflexão, pois eles leem a obra, se impactam, mas voltam à literatura confortável antes de lidarem, de fato, com ela. É esperado que vivenciem esse degrau no processo de formação leitor; improdutivo seria permanecer aí e não galgar novos patamares.

O colóquio com o interlocutor fictício, o diário, termina análogo à despedida de um amigo, mas não sem antes deixar pistas de que uma importante destinatária no mundo real é a professora, quem já estaria em seu jogo, não do RPG, mas da leitura. Minha figura docente desloca-se do papel de avaliadora, cuja função engloba conhecer a totalidade do trabalho do aluno, para o de jogadora-companheira, que, portanto, não pode receber os *spoilers*. Isso indica confiança para brincar com os papéis sociais como se fossem suas personagens.

No próximo diário, o engodo, elemento constante no jogo literário autor-leitor, enlaça Fátima, para quem o título *A causa secreta* (Assis, 2006) representa uma espécie de caça ao tesouro:

Bom, as primeiras impressões que tive do texto foi que a grande causa seria revelado através de pistas, então anotei qualquer tipo de coisa que pudesse ser usada ao decorrer da leitura para a “revelação”, como por exemplos os endereços de rua. Acho que isso meio que me motivou, no final, a ler e sempre prestar atenção nos detalhes, o que poderia ser usado no RPG mesmo que no fim não tenham servido pra nada. Ao decorrer do conto eu já tinha uma “ideia” do que poderia ser a causa secreta que Fortunato escondia, achava que era algum crime que os três cometeram quando se conheceram. Porém quando chegou a parte em que o Dr. Garcia e o Dr. Fortunato atenderam a moça e médico “deixou-a agonizar” e Fortunato demonstrou interesse na cena mudei de ideia, passando a apostar em algo relacionado a morte, não tanto ao ato de “tortura”, algo mais parecido com assassinatos. Ao final do conto quando Fortunato é pego por Garcia e Maria Luíza torturando o pobre ratinho, tudo fica claro, a obsessão pela dor alheia de Fortunato sendo assim a causa secreta (Fátima, diário de leitura e criação, 2021).

Após sua perseguição às pistas e inúmeros enganos quanto à *causa secreta*, Fátima conclui que a proposta ludibriosa do texto lhe serviu como motivação, o que vai ao encontro do propósito estilístico machadiano. Seu procedimento regulado por certa prática científica é desmantelado pelo próprio procedimento literário. E o que chama a atenção é sua descoberta da literatura a partir do malogro de sua técnica de leitura. A ação de recolher pistas não *serviu* interpretativamente, tanto no sentido de

utilidade quanto no de servidão, exatamente como a própria literatura, que encontra finalidade em si mesma: a libertação do pensamento, o enriquecimento da experiência para a humanização.

Quando chega ao fim da leitura, “tudo fica claro”, em contraste com a escuridão do segredo de Fortunato, e Fátima tem sua resposta afinal. Grace também vê, no conto de Machado de Assis, a sombra que acompanha Fortunato. Relata gostar desses “pequenos spoilers”, contudo seu afeto é majoritariamente direcionado ao romance proibido entre Maria Luísa e Garcia, o amigo da família:

Eu sinceramente gostei muito desse livro, adorei quando Garcia começou a se apaixonar pelo jeito tímido e delicado de Maria Luísa. Outra coisa que eu adorei também foi como o livro dá pequenos “spoilers” no começo mostrando que Fortunato apreciava a dor alheia. Tenho que confessar que senti dó de Maria Luísa, ela era casada com um psicopata e tinha que viver com ele torturando animais sem poder dizer nada, eu sinto que se ela tivesse falado com Fortunato antes talvez ela poderia ter vivido mais feliz (Grace, diário de leitura e criação, 2021).

Comparece, no relato, certo lirismo incomum para essa leitura. Sua identificação com a situação da esposa e o desejo de que ela se declarasse a García revelam sensibilidade e visão romântica, uma via perigosa se não for bem trabalhada. Nesse caso, a direção tomada pela leitora não prejudica o entendimento do cerne do conto, ao contrário, o ampliam. Contudo, a experiência e o horizonte de expectativa ainda se sobrepõem ao fio condutor da obra, que seguramente não é romântica.

Essa não é uma exclusividade de Grace, conforme vimos ao longo desta seção. Houve um constante movimento de retorno ao que os leitores já conhecem em detrimento do que os contos trazem: uma outra percepção de mundo. Ao se incomodarem com os procedimentos e soluções das narrativas, demonstram capacidade de transitar pelos textos, faltando-lhes apenas subsídios para o enfrentamento das frustrações.

Os diários de leitura e criação dos estudantes trouxeram-nos importantes indícios das singularidades. Seus anseios puderam ser verbalizadas nesses diários e resolvidos no RPG, atividades que promoveram o afeto pela experiencição do texto, o compartilhamento de leitura, a reflexão sobre demandas sociais e humanas, e a atenção aos detalhes da obra e da própria leitura: “Eu precisei pensar muito sobre a

minha percepção e o que eu tinha achado do conto para conseguir fazer o RPG”, conclui Alice. Assim, os instrumentos aplicados como atividades de leitura possibilitaram, ademais do suporte inicial para a lida com os clássicos, um passo a mais na instrumentalização para o conhecimento de si.

É fato que alguns pouco se deslocaram nas práticas leitoras, mas mesmo em seu fechamento para o novo, o não conclusivo, o abstrato, reconhecemos uma atividade subjetiva na leitura. Não houve quem não compreendesse as narrativas no primeiro plano – muitas de linguagem considerada *difícil* para adolescentes –, porém, diante de suas lacunas propositais, das camadas mais profundas, hiperinterpretar foi uma das saídas escolhidas, criar cenas que dessem conta dos incômodos, em respostas fabricadas (RPGs *Demônios*, *A casa tomada*), ou que correspondessem à “vontade de interagir leitura e vida” (Rouxel, 2013, p. 159), nas explicações vinculadas ao mundo real para eventos fantásticos (RPG *Um senhor muito velho com umas asas enormes*).

Cabe destacar que as manifestações hiperinterpretativas localizaram-se menos nos dizeres sobre os contos e mais no planejamento dos roteiros de RPG, o qual solicitou-lhes novas ações, já que o uso do texto para a interação jogável foi requerido pela proposta didática. Além do que “caminhos abertos autorizam o leitor a interpretar o texto com uma relativa liberdade, assim como a sonhar. A imaginação desempenha, em ambas as situações, uma função primordial” (Rouxel, 2013, p. 161). Nessa dinâmica, entre o interpretar e o imaginar, identificamos resultados positivos, afinal, são leitores em formação, com idades entre 13 e 14 anos, no trato com textos complexos, dialogando sobre eles e buscando novas formas de lidar com as obras. Temos, portanto, o indicativo de uma demanda contínua do trabalho, a fim de que os jovens possam expandir cada vez mais sua visão e amadurecer enquanto leitores, para o que têm grande potencial.

4.4 TEXTOS-LEITURA EM MOVIMENTO

Diferentemente do pressuposto no início desta pesquisa, todos os instrumentos de coleta de dados ligados aos contos resultaram em variados textos-leitura, orais e escritos. Inegável, no entanto, é o papel conclusivo dos roteiros de RPG produzidos pelos leitores, os quais nos entregaram suas criações como culminância

do projeto de leitura de um ano inteiro. Nesta seção, analisaremos tais roteiros, observando as correlações com os diários e as novas manifestações subjetivas.

Selecionamos o recorte de oito produções, dentre o material recebido, seguindo o critério da relevância para nossa investigação. Elas podem ser lidas, na íntegra, no Anexo C. Os roteiros se fundamentam nos contos já tratados nos diários; alguns extrapolam o texto base, outros seguem-no com rigor; há os que explicitam uma carga significativa de afetos, aqueles que permanecem focados nas instruções e na jogabilidade e o que sequer foi finalizado. Essa diversidade nos interessa na medida em que explicita as subjetividades dos leitores e a heterogeneidade comum da sala de aula.

O primeiro trabalho analisado é o de Helen e sua equipe, Amélia, Jéssica, Adriana e Elisa, baseado no conto *Venha ver o pôr do sol*, de Lygia Fagundes Telles (2009):

Em 1960, Raquel e Ricardo se encontram pela primeira vez em uma viagem num late, eles logo se tornam amantes, no entanto acabaram se separando. O tempo passou e Raquel conheceu seu atual marido, um homem rico e bem de vida, portanto, muito ciumento. Certo dia, numa tarde comum, Raquel recebe uma carta de seu antigo amante, Ricardo, ele lhe pedia um último encontro, em um vilarejo perto da cidade que a mesma morava, dizia que ali havia um cemitério abandonado onde seu marido não os encontraria. Ele pedia com súplica que ela o encontrasse, ele nunca se esquecera dela e tinha uma constante curiosidade de saber como estava. Raquel aceitou o convite, apesar de não estar tão animada para tal. Quando Raquel chegou no local combinado logo percebeu um comportamento meio estranho vindo de Ricardo, ele franzia o cenho e apertava as mãos lhe deixando com uma aparência sombria e até mais velha, no entanto não ligou muito. Ricardo logo a avistou e sua expressão mudou, ele sorria de forma galanteadora e confiante, contente por revê-la, ele a cumprimentou e elogiou sua bela aparência (Helen *et al.*, roteiro do RPG *Venha ver o pôr do sol I*, 2021).

A época de ambientação escolhida pela equipe denota sua percepção de que o conto é antigo, decorrente de algum estranhamento, talvez pela linguagem, talvez pelo contexto diegético. As pistas das intenções de Ricardo, exaltadas por Helen em seu diário, são retomadas no roteiro de RPG com tanta vivacidade quanto antes. A conexão lógica entre ser rico e ciumento (“um homem rico, portanto muito ciumento”) chama a atenção e pode estar relacionada ao narcisismo e à possessividade usualmente associada pelo senso comum a pessoas que têm poder.

As nuances das ações e das personalidades de cada personagem do conto são captadas pelo roteiro, muitas vezes com linguagem literária, como o pouco entusiasmo de Raquel para comparecer ao encontro com Ricardo, sua concessão por pena, os sinais do plano macabro (“franzia o cenho e apertava as mãos lhe deixando com uma aparência sombria e até mais velha”) e as mudanças bruscas de humor do rapaz: “Ricardo logo a avistou e sua expressão mudou, ele sorria de forma galanteadora e confiante, contente por revê-la [...]”. Esse “contente” se revela também como uma pista para o fim trágico da história, pois a equipe entende que Ricardo está feliz não pelo reencontro em si, mas por vislumbrar a consolidação de sua trama.

Analisemos outro fragmento:

Raquel no entanto não gostou nem um pouco do local, um cemitério abandonado, velho, com os muros aos pedaço, por perto só se via algumas crianças brincando e um pouco mais à frente um lugar, razoavelmente grande, parecia uma lanchonete, não sabia ao certo. Primeiro desafio: - Você pensa em ir até lá ver se há mais pessoas e quem sabe, convencer Ricardo a comerem algo ao invés de passearem no cemitério. O que você faz? Sugere essa ideia a Ricardo ou dá uma chance para saber o que ele tanto quer te mostrar? (Helen *et al.*, roteiro do RPG *Venha ver o pôr do sol I*, 2021).

Parte da descrição do ambiente remoto original é mantida pelos estudantes, de modo a trazer ao cenário ares lúgubres. A equipe chega apenas à primeira interação com os possíveis jogadores, não consegue concluir o roteiro dentro do prazo, contudo já é possível perceber seu envolvimento com o texto de Telles e, no *Dia de Aventura* – quando jogaram com os colegas de toda a escola – levam para a prática outros desafios que não constam nessa versão preliminar.

Embasado no mesmo conto, o RPG de Jamile, Gláucia, Naomi e Gael foca nas ações dos jogadores. Marcado por trechos breves de narração, o roteiro prioriza a movimentação das personagens, com a qual suas decisões ganham destaque. Segundo Gláucia havia anunciado em seu diário, rejeitam a morte de Raquel no fim da narrativa e a tiram da armadilha preparada por Ricardo, com a ajuda das crianças que aparecem no início do texto de Telles (2009), as quais passam a ser as adjutoras da heroína. Na criação dessa equipe, o objetivo principal dos participantes será “fazer com que Raquel saia da catacumba e se vingue do vilão” (Gláucia *et al.*, roteiro do RPG *Venha ver o pôr do sol II*, 2021). Com um pequeno resumo, o grupo apresenta o contexto inicial aos jogadores, aproveitando o fim do conto, com que abre o *spin-off* já

descrito no diário de Gláucia:

Raquel, uma jovem foi reencontrar seu ex-namorado em um cemitério abandonado, porém ela não sabia qual seria o local, após andar por todo o cemitério, ela e Ricardo foram até uma catacumba ver o túmulo de uma suposta prima, mas era tudo planejado para prender Raquel na catacumba até a sua morte (Gláucia *et al.*, roteiro de RPG *Venha ver o pôr do sol II*, 2021).

O jogo, propriamente, começa *in media res*, na fuga de Raquel, trazendo desafios gramaticais, geográficos, literários etc., ligados mais às disciplinas escolares, especialmente a Língua Portuguesa, do que ao enredo. Somente suas resoluções permitiriam o salvamento de Raquel, a fim de que esta pudesse empreender sua vingança:

Ela saindo de lá: Raquel anda pela catacumba e acha um corpo em decomposição, ela se assusta e volta para perto da porta, após pensar por um tempo ela decide pegar um dos ossos daquele corpo horrendo para tentar abrir/quebrar a portinhola. Para ela sair de lá, o jogador precisa escolher a opção correta: A palavra HORRENDO é: a) adjetivo; b) predicado. Caso o jogador escolha a opção B, ela ficara na catacumba até a morte, se escolher a A ela sairá de lá atrás de sua vingança. Antes disso Ricardo encontra três adolescentes e lhes entrega um papel que tinha as coordenadas da localização de Raquel. **48°50'01"N 2°19'56"E**. Os jogadores devem procurar as coordenadas no google e falar onde se encontra a catacumba que a Raquel está, caso eles consigam eles vão até o local ajudá-la a quebrar a porta. Caso não encontrem, Raquel não vai conseguir abrir a porta e irá morrer lá (Gláucia *et al.*, roteiro de RPG *Venha ver o pôr do sol II*, 2021).

No princípio dessa versão da história, Ricardo dá sinais de que não é o verdadeiro vilão, ao entregar uma pista do paradeiro da vítima aos jovens que a procuram, ou seja, os jogadores. Em quase todas as jogadas, a morte é um risco iminente e os possíveis participantes devem estar dispostos a buscar soluções variadas, quer decifrando enigmas, quer usando os itens disponibilizados pelo roteiro. Não há preocupação em levar as personagens até o fim, caso não vençam os obstáculos. Assim, fica evidente que a ação é a tônica desse RPG e a adrenalina no caminho é mais importante, para o grupo, do que o resultado. A figura a seguir ilustra essa dinamicidade:

Figura 4 - Fragmento do roteiro do RPG *Venha ver o pôr do sol II*.

Logo que chegam lá, Pope diz que encontrou papéis no caminho e diz ser familiar com este cômodo da mansão.

O próximo passo é o jogador juntar as fotos com um quebra-cabeça. Depois que eles juntam todas as peças eles veem a seguinte imagem:



Então Kiara exclama: "É uma passagem secreta!"

Fonte: Jamile, Gláucia, Naomi e Gael, 2021.

A passagem secreta possibilita o desvendar de um ludíbrio: o mandante do assassinato de Raquel é, na verdade, seu marido, e Ricardo, mesmo de caráter duvidoso, passa de bandido a mocinho da história, forjado um anti-herói merecedor de uma segunda chance, já que é, de fato, apaixonado pela protagonista:

Caso saia de lá, Raquel irá explicar que as marcas de sangue foram porque ela acertou o rosto de seu marido com um vaso [...]. Deu tudo certo, e eles agora vão atrás do Ricardo, um bilhete que estava junto com os papéis que eles encontraram no chão estava com a seguinte mensagem: "A torre mais alta de Paris, onde a gente se conheceu". Os quatro vão até o local e sobem até o último andar da torre, e lá estava Ricardo os esperando com a brisa de final de tarde batendo em seus cabelos, ele explicou tudo para eles, que ele só aceitou porque precisava do dinheiro, porém não queria que a Raquel morresse, por isso desenvolveu todo o plano para que ela se salvasse, no fim deu tudo certo, os adolescentes ainda mantêm contato com a Raquel e de vez em quando eles se veem. E a Raquel e o Ricardo tiveram um final feliz, eles conversaram, se entenderam e recomeçaram a sua história de amor, agora sem nenhuma morte ou encontros em cemitérios abandonados (Gláucia *et al.*, roteiro de RPG *Venha ver o pôr do sol II*, 2021).

Com esse excerto, o texto dos estudantes chega ao fim, cumprindo a promessa de Gláucia relatada em seu diário, de que haveria “charadas de português e várias outras coisas” direcionadas à professora; também resolve a frustração quanto à ausência do final feliz, com a imagem do lugar-comum do romance: o reencontro do casal na torre Eiffel (a mais alta da cidade), onde “estava Ricardo os esperando com a brisa de final de tarde batendo em seus cabelos”. A cena descrita é cinematográfica e contém indicativos poéticos (brisa de fim de tarde, vento nos cabelos). Enquanto o grupo oferece grandes momentos de aventura e diversão aos colegas que jogarem seu RPG, os indícios apontam que a leitora alcança, enfim, a satisfação de seu desejo de fuga do propósito primeiro do conto, a angústia da traição e da morte. Esse novo final ratifica os atravessamentos da leitura, de experiências a anseios, pois [...] o leitor não é uma página em branco onde se imprime o texto: desliza sua fantasia entre as linhas, a entremeia com a do autor (Petit, 2009, p. 32).

A próxima criação é da autoria de Solange, Alice, Carlos, Fernando e Gilberto, a partir do conto *A vida eterna*, de Machado de Assis (2018). Primeiramente, apresentam-nos suas quatro personagens atuantes no jogo:

A - JULIETA (“RULIETA”) é uma modelo (não que ela precise trabalhar, seu pai já dá muito dinheiro a ela) muito conhecida, tem uma beleza fora do comum e sua inteligência é constantemente subestimada. Ninguém conhece sua capacidade de enganar e manipular os outros. Seu ponto fraco é a morte de sua mãe. **B - ANTÔNIO** é um senhor extremamente rico, dono de uma rede de culinária mexicana. Ele tem uma personalidade forte, muito difícil de lidar, mas está sempre disposto a ajudar os outros. Seu ponto fraco é sua filha, que o tem na palma da mão. **C - JACK** é um jovem homem que acaba de ingressar na carreira como agente do FBI, ele é parceiro de Jay. Vive sozinho na sua kitnet com o seu cachorrinho, o Thor. Seu ponto fraco é a bebida, vive recaído. **D - JAY** é um charmoso homem de meia idade, que trabalha há muito tempo no FBI. Ele é um homem fortíssimo que ama fazer crossfit enquanto escuta podcasts de coaches. Seu ponto fraco é o seu recém divórcio (Solange *et al.*, roteiro do RPG *A vida eterna*, 2021).

As duas personagens mantidas do conto têm os mesmos nomes, Julieta e Antônio, mas as personalidades invertidas; sua relação com o México pode estar ligada ao imaginário popular, por vezes preconceituoso, quanto às crenças religiosas sobre a morte naquele país. Jack e Jay são inovações, introduzidos como policiais típicos do cinema estadunidense, a começar por seus nomes, embora, na história dos estudantes, Jack se disfarce de Camilo, o narrador do conto base e última vítima da

sociedade secreta que busca a vida eterna.

Nesse jogo, as mulheres são fortes, líderes e se envolvem no clássico embate do bem contra o mal: Hailey, uma NPC – *non-playable character*, personagem não jogável –, é a chefe da dupla de investigadores, uma heroína: “Ele entra em contato com Hailey e *pergunta o que tem que fazer*, informando que tinha conseguido o contato dela. Ela *ordena* que ele aceite o convite” (Solange *et al.*, roteiro de RPG, 2021, grifos nossos); Julieta é a antagonista perversa:

No fundo da sala, sentada num riquíssimo divã azul e em um lindo vestido branco de seda, está Julieta. É possível ver a maldade em seus olhos, mas impossível não se abismar com tamanha beleza. A cerimônia se inicia de fato (**música de casamento**). Julieta diz sim com a voz forte (Solange *et al.*, roteiro do RPG *A vida eterna*, 2021).

A “tamanha beleza” da vilã é usada como ferramenta para seus crimes, devido à atração que exerce sobre suas vítimas, e sua profissão de modelo seria tanto uma consequência lógica de sua aparência quanto um impulso à investigação:

Não há forma melhor de encontrar podres de uma pessoa influente, do que pesquisar o nome dela numa página de fofoca. Ao buscarem por “Modelo Julieta”, encontram várias fotos de ensaios fotográficos e desfiles. Mas ao verem mais fundo, veem que ela já noivou três vezes, mas todos os seus companheiros desapareceram (Solange *et al.*, roteiro do RPG *A vida eterna*, 2021).

O enredo é movimentado, pois baseia-se na perscrutação das atividades criminosas da poderosa família Pelegrini, que pratica, anualmente, um ritual para alcançar a imortalidade, matando homens idosos, conforme prescreve um manuscrito antigo. Até aí, temos certa fidelidade ao conto de Machado de Assis. A autoria do grupo pode ser vista na labuta dos policiais, personagens criados especialmente para o jogo, os quais perseguem os rastros do desaparecimento dos três noivos da famosa modelo Julieta, a partir de uma denúncia anônima criptografada, que os tira do marasmo:

Estava tudo muito parado no serviço. Jack - o novo policial, conversa com Jay - o homem narcisista de meia idade que está louco para se aposentar. Os dois se lamentam pelo tédio de trabalhar em uma cidade tão pequena e calma, pois nunca aparece serviço. Até que chega uma notificação no macbook do escritório (**Primeira tarefa: descriptografar esta mensagem**): 01000110 01101001 01111010

00100000 01100101 01110011 01110011 01100001 [...]. Resposta: *Fiz essa denúncia por e-mail, pois não posso revelar minha identidade. Trabalho na casa de uma das pessoas mais influentes desse país. Nessa semana, ordenaram-me que enterrasse um saco de lixo preto em uma mata isolada. Achei essa tarefa muito estranha, e ainda por cima o saco fedia muito. Então decidi abri-lo para ver, e acabei encontrando vários ossos, acredito que fossem de um homem...* (Solange et al., roteiro do RPG *A vida eterna*, 2021).

A construção do roteiro de RPG é bem articulada e coerente, trazendo recursos típicos da literatura policial, como o trabalho do investigador disfarçado na mansão dos vilões, as mensagens criptografadas de um benfeitor anônimo, a busca incessante por pistas. A realização das previsões iniciais de leitura, como vimos no diário de Solange, pode ser encontrada no fato de Julieta ser a comandante das ações criminosas, não a mocinha inocente e submissa do conto de Machado de Assis.

As personagens inseridas na história, conforme dissemos, parecem ter saído de um filme hollywoodiano: um policial alcoólatra e o outro, que “faz crossfit e ouve podcasts de coaches”, porém com descrições inversas quanto ao clichê das idades. Semelhantemente às cenas do jogo, com tiroteios e helicópteros, panorama condizente com elementos da cultura pop. A base do conflito escrito por Machado de Assis, ou seja, o ritual para a vida eterna, é mantida pela equipe, inclusive o pergaminho com o feitiço *ipsis litteris*, porém o final do conto é eliminado, suprimindo a frustração de Solange, mencionada em seu diário, por tudo não passar de um pesadelo. Essa resistência ao desfecho culmina na solução cômoda.

Apesar de que a equipe se preocupe em deixar o jogo atraente e estruturalmente bem-organizado, acrescentando imagens de ambientação, marcações coloridas, grifos e vários desafios (Anexo C), o RPG ainda é centrado na narrativa do mestre, e mesmo as ações dos jogadores precisam se adequar a escolhas fechadas, muitas delas secundárias: “O dia começa na mansão dos Pelegrini, Julieta muito animada levanta e vai se arrumar. **Ao ficar pronta: vai para a cozinha ou para a sala?**” (Solange et al., roteiro de RPG, 2021). Abaixo, a imagem de um trecho do jogo:

Figura 5 - Fragmento do roteiro do RPG *A vida eterna*.



TERCEIRA PARTE: O ALVO

O dia começa na mansão dos Pelegrini, Julieta muito animada levanta e vai se arrumar.

Ao ficar pronta: vai para a cozinha ou para a sala?

(OPÇÃO DE IR À COZINHA)

Ela sai de seu quarto em direção a cozinha, e ao se aproximar de lá, escuta seu pai e a cozinheira conversando sobre o homem que acaba de se alistar na mesma academia que Julieta frequenta. Ele é um homem de meia idade, muito charmoso e forte, com um corpo impecável. Seu nome é Camilo, um artista solitário e muito culto. A modelo se intromete:

— Então esse vai ser meu novo namorado, Papi?

— Bom, vejo que estava ouvindo as novidades. Mas sim minha filha, por ser um alvo fácil, será seu namorado. Diz Antônio, pensativo.

— Ótimo, Papi! Ei, eu tenho um presente para você! Diz a menina, ansiosa.

— Seria mais uma de suas “viagens comemorativas”? Diz o pai, rindo.

— É um mês IN-TEI-RO em Dubai! Diz a menina entregando as passagens de ida e volta (para seis dias depois).

— Escolha magnífica, ~~Julieta~~. Muito obrigado!

(OPÇÃO DE IR À SALA)

Ela sai de seu quarto e vai em direção a sala. Ao chegar, se depara com fotos fincadas sobre a mesa, através de uma faca. Nelas tinham um senhor muito elegante, muito parecido com a descrição dada pelo “Papi”. Toda essa cena traz um ar sombrio, mas Julieta adora isso.

Jogue o dado para ver a foto (5-10)

Fonte: Solange, Alice, Carlos, Fernando e Gilberto, 2021.

O trabalho da equipe é centrado na investigação e na jogabilidade, o que não faz perder a coerência do texto e a possibilidade de atrelamento com a obra machadiana, contribuindo para a formação de uma cultura literária na escola (Rouxel, 2013), uma vez que muitos estudantes, de todas as séries, tiveram contato com esse enredo. Em contrapartida, os elementos da cultura de massa persistem e insistem em se sobrepor ao texto literário. Novamente, as hipóteses aventadas para esse fenômeno são: a configuração própria do jogo, que exige ação e interações; a incipiência no trato com textos provocadores, incômodos; ou a soma dos dois fatores, o que corrobora a necessidade da constância mediadora na formação dos leitores.

Brenda, Geisla, Lincoln, Manuela e Marcela também optam por Machado de Assis (2016), desta vez, porém, com *As academias de Sião*. Acompanhamos, nos diários, deslumbramentos e incômodos em se tratando desse conto. O que verificamos, nas treze páginas do roteiro de RPG dessa equipe, é um misto de aventura, esperança e choque de realidade.

Seu início é marcado pela perspicácia na distribuição de pontos para cada

personagem:

Depois que ocorre a troca de corpos, os atributos de alma (carisma, inteligência, coragem e sabedoria) continuarão o mesmo do seu personagem, mas os atributos de corpo (força e destreza) mudam de acordo com o personagem que fará a troca. Exemplo: Kabir tem 10 de atributo de inteligência e 5 de força, se ele trocar de corpo com a Mahara, continuará com 10 de inteligência, porém a sua força será 2, pois a personagem Mahara tem 2 de força. Seus itens também mudarão de acordo com a troca (Brenda *et al.*, roteiro do RPG *As academias de Sião*, 2021).

Os criadores do jogo têm o cuidado de diferenciar os atributos físicos e os psicológicos, haja vista as trocas de corpos pelas quais passam as personagens, interpretando adequadamente as características relacionadas a cada uma. Nesse quesito, demonstram apropriação do texto literário na transposição para as propriedades do RPG, sem precisar recorrer a subterfúgios outros.

As instruções dadas aos jogadores, antes de iniciarem suas ações, incluem sugestões políticas e alertas:

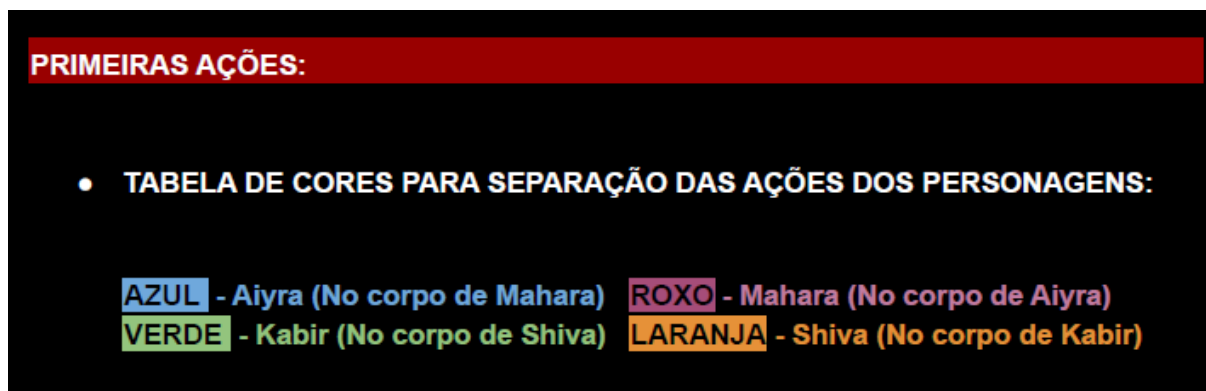
Nessa história vocês irão interpretar personagens que estão vivenciando um momento muito peculiar de suas vidas. Um conselheiro com um ardente desejo pelo trono, sua filha completamente apaixonada pelo rei, uma concubina a procura de sua liberdade e um rebelde em busca de paz e prosperidade para os mais pobres. Esses desejos os levarão a fazerem acordos entre si, chegando até mesmo a trocarem de corpos. No Reino de Sião, onde as academias discutem “por que é que há homens femininos e mulheres masculinas?”, ocorrerá muitas aventuras e drama. Preste bem atenção em que ações irá tomar, pois um erro ou um acerto, muda o futuro de cada personagem ali presente. Não queira entrar nesse jogo de cabeça fechada, pois sua mente irá abrir com toda a genialidade que Machado de Assis utilizou em seu conto. E lembrem-se: “glória a nós, que somos o arroz da ciência e a luminária do universo!” (Brenda *et al.*, roteiro do RPG *As academias de Sião*, 2021).

Estar aberto a novas experiências e ao conhecimento é relevante para a equipe, tanto que se destaca, no fragmento acima, a orientação: “Não queira entrar nesse jogo de cabeça fechada, pois sua mente irá abrir com toda a genialidade que Machado de Assis utilizou em seu conto”. A voz de Brenda, alçada em seu diário, novamente se faz ouvir, através do fascínio demonstrado nesse trecho, não só no que tange ao escritor, mas também pela temática abordada. A pré-disposição à alteridade, predicado da literatura, é visível nessa criação.

O reino de Sião se apresenta aos jogadores refletido na dúvida que o move: “Por que é que há homens femininos e mulheres masculinas?”. A equipe descreve o embate entre as Academias, cujos posicionamentos eram opostos em relação aos gêneros humanos, seguindo o que expõe o texto de Machado de Assis até certo ponto. Ao narrar o desfecho da guerra, a equipe novamente faz uso de uma citação do conto: “Por fim, a academia que prevaleceu foi a academia sexual, celebraram o feito com um grande festim, no qual cantaram este hino magnífico: ‘Glória a nós, que somos o arroz da ciência e a luminária do universo’”. O verso da canção, entoado pela Academia vitoriosa, representa a crítica do autor, bem compreendida pela equipe, no que se refere à prepotência de certos *baluartes* do saber. As descrições feminilizada do rei Kalaphangko e masculinizada da concubina Kinnara, personagens NPC no jogo, são também tomadas da obra machadiana.

A aparência do roteiro é organizada, havendo uma categorização das ações das personagens por cor, conforme vemos na figura abaixo:

Figura 6 - Fragmento 1 do roteiro do RPG *As academias de Sião*.



Fonte: Brenda, Geisla, Lincoln, Manuela, Marcela.

Somente após a troca de corpos do rei com a concubina é que são introduzidas as classes das personagens criadas pelos estudantes, as quais nos são assim apresentadas:

Rebelde (habitante da cidades escondidas): se especializa em várias áreas para qualquer tipo de situação, como roubar, lutar, estratégias para fuga e outras ações. Conhece o reino de cima a baixo, contém contatos com várias pessoas de Sião e nunca se entrega à nobreza, luta pela sua causa que é: a retirada do rei do comando e igualdade para os mais necessitados. Seu maior atributo é a destreza

e inteligência. Os rebeldes não se dão muito bem com a parte nobre da cidade e sua popularidade em Sião é ruim, pois o governo faz má fama de seu movimento, por isso seu carisma é tão baixo. Unidos e organizados, os rebeldes estão preparados para uma revolução.

Nobre (habitante do palácio e região nobre): nasceram e vivem na parte rica do reino, tem muito apreço pelo rei e defendem a monarquia. Se importam principalmente com a opinião das Academias de Sião, com o melhor para si próprio e com o lazer. Com muitos guardas e serviçais, nunca precisaram aprender a se defender ou a fazer ações domésticas, sempre tiveram tudo nas palmas de suas mãos. Seus maiores atributos são inteligência e carisma. Com todo o status e dinheiro, acabam tendo muito poder de persuasão. Mesmo assim não podemos generalizar, cada nobre tem seus objetivos e vontades próprias! Nunca se sabe...pode acontecer de algum nobre sair de sua bolha privilegiada e se voltar contra o rei.

Concubina (habitante do palácio): as famosas concubinas de Sião, são nada menos que mulheres que têm relacionamentos sem compromisso, apenas com o Rei Kalaphangko, suas vidas se resumem a ficar à mercê do rei, porém as belas moças sempre eram assediadas e abusadas pelos guardas do castelo. Muitos pensam que elas representam só aparência, como se não tivessem sentimentos e objetivos pessoais, mas pelo contrário, por de trás da beleza imensurável delas, existem mulheres perspicazes e fortes, capazes de conseguir tudo que querem. Apesar de morarem no castelo, não tem muito dinheiro e poder, tudo o que fazem depende da aprovação de Kalaphangko. A liberdade é escassa, porém como há anos e anos dormem ao lado do rei, nunca conseguiram se desvencilhar dele e reivindicar seus direitos. Seus maiores atributos são carisma, sabedoria e inteligência. Como o rei sempre queria vê-las muito belas e perfeitas, não tiveram acesso a nenhum tipo de situação que as pudessem machucar, a única coisa que podiam fazer era: dançar ou ler. E todas sabiam que a segunda opção era a melhor, pois o conhecimento que os livros passam é a maior arma que se pode ter (Brenda *et al.*, roteiro do RPG *As academias de Sião*, 2021).

Observamos o viés político do jogo, de modo mais explícito até do que no conto. A hierarquia social e as injustiças são claramente postas, porém, há previsão para a mobilidade entre os papéis sociais, algo improvável na cultura hindu, alicerce cultural dessa obra de Machado de Assis. Os atributos das personagens no jogo são coerentes com suas características no original, o que lhe confere verossimilhança. São dignas de nota: a má reputação dos rebeldes diante da sociedade, devido à estratégia governamental de desacreditização desse grupo e sua consequente baixa no carisma; a alta capacidade de persuasão dos nobres como resultado de seu poder advindo do dinheiro; e a leitura como ato silencioso de resistência das concubinas, ante a situação de opressão e abuso a que são submetidas. Significativa é também a crítica feita pelo grupo ao imaginário da sociedade relacionado à beleza, a qual não

coexistiria com inteligência, sentimentos e sonhos, sendo comumente percebida como suficiente em si mesma.

De volta ao enredo, a partir da transformação de Kinnara em rei de Sião, a narrativa passa a ser autoral, inclusive os nomes das novas personagens, mas segue coerente com o contexto do conto base:

Mahara, a concubina que trabalhava com Kinnara, estava à espreita, a jovem era considerada como uma das mulheres mais bonitas de Sião, mas já estava cansada de ser usada como objeto e de sempre ser sexualizada. Ela queria trazer a liberdade e os direitos das concubinas que eram abusadas pela mão do rei e de seus homens. Sendo muito observadora e inteligente, notará a diferença da mulher búfalo, que havia se transformado no mais belo cisne (Brenda *et al.*, roteiro do RPG *As academias de Sião*, 2021).

O *reboot*¹⁶ é bem-sucedido na função de narrativa quando outras concubinas entram em cena, com intrigas e demandas renovadas que movimentam a história do jogo. Salienta-se a metáfora parafraseada do búfalo e do cisne, que é aproveitada para descrever a nova Kinnara, cujo corpo era agora habitado pela alma do rei. Isso denota, na escrita, o cuidado com os detalhes do original, sem que a equipe renuncie a sua criatividade, em um sinal do que temos considerado uma leitura antropofágica. O RPG chega ao conflito proposto no momento que Mahara descobre o segredo de Kinnara:

Ali, naquele quarto, Mahara descobriu o segredo mais obscuro do rei, ela não sabia onde ir, mas sabia que precisava da ajuda de alguém, estava muito nervosa, afinal esse era um segredo que poderia afetar sua vida e a de todos. [...] mas assim que Mahara recuperou o fôlego ela contou a Aiyra sobre a troca de corpos. Aiyra invejosa e egoísta bolou um plano rapidamente, era assim que ela iria conquistar Kalaphangko, o seu grande amor (Brenda *et al.*, roteiro do RPG *As academias de Sião*, 2021).

Depois que encontra o documento com as instruções para a troca de corpos, na obra denominado “método Mukunda”, Mahara comete o erro de mostrá-lo à filha do conselheiro, Aiyra, que vê na situação a oportunidade de se passar pela concubina

¹⁶ No universo cinematográfico, *reboot* é o recomeço de uma história, que se apropriará de um universo, com suas personagens, mas terá um direcionamento diferente. Em outras palavras, significa uma nova versão de uma obra.

e conquistar definitivamente o rei, como sempre sonhou. A figura 6 ilustra o resultado do feitiço e as escolhas possíveis aos jogadores na organização do roteiro:

Figura 7 - Fragmento 2 do roteiro do RPG *As academias de Sião*.

AIYRA

Na manhã seguinte Aiyra acordou, mas não em seu corpo e sim no de Mahara. Apressadamente ela se levanta e vai até o espelho, lá estava, o rosto da mulher mais linda de Sião. Se banha alegremente e coloca a roupa mais insinuante que encontra em seu armário. A jovem não estava muito preparada, afinal era apenas uma adolescente, mesmo odiando essa situação, decidiu engolir o orgulho e pedir a ajuda de Mahara, que aceitou. Embora com uma condição: Aiyra teria que ajudá-la a libertar as outras concubinas, ela aceitou, assim pelo menos o rei seria apenas dela. Após os conselhos que Mahara deu à amiga, Aiyra finalmente se sentiu preparada. Na sala das concubinas, Kalaphangko estava rodeado de belas moças, Aiyra agora no corpo de Mahara ao ver a cena ficou louca de ciúmes. Ela estava reunindo coragem para fazer algo para chamar a atenção do rei, se conseguisse seria sucesso, enfim teria a atenção dele, caso contrário ele a esnobaria. O que ela vai fazer?

(CENÁRIO DA SALA DAS CONCUBINAS) (SOM DO PALÁCIO)

- Nesse momento o jogador terá que pensar em algo, conforme os itens de Mahara e os atributos de Aiyra.

A) Acima de 03 de carisma, 04 de coragem: você consegue, fica mais íntima do rei e recebe mais olhares de seu amado, chegando perto de conseguir seu objetivo de vida. Sai da sala das concubinas algumas horas depois, cheia de alegria e vai correndo atrás de seu pai para contar a novidade, porém ela esquece que estava no corpo de Mahara.

B) Abaixo de 02 de carisma, 03 de coragem: você não consegue e o rei te despreza e humilha perante as outras concubinas. Aiyra sai correndo da sala do trono, morrendo de vergonha atrás de seu pai, em busca de consolo, não lembrando que estava agora no corpo de Mahara.

Fonte: Brenda, Geisla, Lincoln, Manuela e Marcela.

Ao tomar conhecimento do método Mukunda, a mesma decisão de Mahara e Aiyra integra o plano do conselheiro real Kabir e do rebelde Shiva, os quais descobrem um inimigo em comum: Kinnara reinando em lugar de Kalaphangko:

Quando chegou o momento, o líder dos rebeldes decidiu ir e sem nenhuma surpresa era num beco escuro, o ambiente era silencioso e um tanto estreito, então ele viu uma silhueta masculina vir no escuro, era Kabir. Ambos conversaram e expuseram seus planos, Shiva estava desconfiado no começo, afinal aquele era o conselheiro do rei, o que garantia que aquilo não fosse ser uma armadilha? Entretanto ele cedeu ao ver que Kabir falava sério e que estava determinado a acabar com o reinado de Kalaphangko. Desse modo o conselheiro percebeu também que Shiva era confiável, decidiu falar sobre o artefato Mukunda e sobre a troca de corpos. Juntos eles bolaram um plano, ambos concordaram que a prioridade seria eleger Kabir como rei e, em troca, o dever principal dele seria melhorar as condições de vida dos vilarejos mais pobres. Assim eles adentraram em um acordo, agora iriam trocar seus corpos e começar a agir em prol de um futuro melhor (Brenda *et al.*, roteiro do RPG *As academias de Sião*, 2021).

A elaboração do enredo revela vinculação com a composição literária, tanto do ponto de vista da leitura, quanto da escritura. Observamos a preocupação com a coerência (“Shiva estava desconfiado no começo, afinal aquele era o conselheiro do rei”), inclusive a antecipação a possíveis questionamentos sobre o desfecho, usando os conluíus políticos próprios do meio e frequentemente noticiados hoje (“a prioridade seria eleger Kabir como rei e, em troca, o dever principal dele seria melhorar as condições de vida dos vilarejos mais pobres). Essa construção que parte da experiência dos leitores sugere o funcionamento de uma cultura literária:

É evidente que a cultura literária de um sujeito conjuga em proporções variáveis, em função de seu percurso singular e de sua personalidade, saberes conceituais e saberes nascidos da experiência: ela associa aproximações históricas e intertextuais e fenômenos da interleitura [...] (Rouxel, 2013, p. 173).

Nesse ponto do roteiro, os estudantes tendem a fazer a leitura se acomodar aos seus saberes, mas não saem ilesos do encontro com o texto machadiano. O arranjo verbal de sua produção faz jus à “seleção e combinação”, componentes da literariedade indicados por Jakobson (2003, p. 128): “[...] o ambiente era silencioso e um tanto estreito, então ele viu uma silhueta masculina”; “[...] decidiu falar sobre o artefato Mukunda”. Esse uso da linguagem parece intentar uma aproximação com a escrita literária, demonstrando imersão do grupo no texto de Machado de Assis.

Tal qual os roteiros já analisados, a trama ganha aspectos de aventura, tendo as peripécias condizentes com o que poderia ocorrer em um reino sob os efeitos de um item mágico. Até mesmo o lapso “eleger Kabir como rei” pode ser explicado pelo plano de criar um governo voltado ao povo, conquanto a tomada de poder não constitua uma eleição nem seja possível votar em um monarca. E os estudantes sabem disso.

A narrativa se desenrola de modo que todas as personagens tenham a possibilidade de conquistar seus objetivos, por exemplo a *bela* concubina Mahara, que pode enfim descansar dos assédios e conduzir suas companheiras à liberdade, porque habita a pele da *nobre* Aiyra. As inquietações de Geisla, manifestas em seu diário sobre o pensamento que qualificou como machista, quanto aos papéis de gênero na sociedade siamesa (e na sua), são sanadas com uma mulher forte na liderança, mas destoante da violenta Kinnara:

Mahara, agora no corpo de Aiya, anda tranquilamente pelo palácio sem nenhum homem na sua cola, isso acaba dando-lhe um pouco de paz e liberdade. Enfim a jovem irá à luta para trazer a justiça a suas amigas concubinas [...]. No corpo nobre de Aiya, Mahara sai do palácio escondida, a caminho do esconderijo dos rebeldes [...] (Brenda *et al.*, roteiro do RPG *As academias de Sião*, 2021).

Do roteiro emerge, compatível com a proposta do jogo, a possibilidade de viver, no mundo fantasioso, uma experiência única de realização política e social. A reconfiguração da narrativa original na direção de uma utopia – cessação do assédio e libertação das concubinas do rei, metonímias da igualdade de gêneros – não caracteriza falta de compreensão da obra base e isso ficou demonstrado nos registros sobre a leitura, igualmente na caracterização das personagens e no pedido para que o interlocutor mantenha sua *mente aberta*. Há vezes em que

[...] as aproximações efetuadas pelo leitor podem ser conscientes [...]. Trata-se então não de um fracasso, nem de uma incompetência, mas de ver a obra em uma cultura ativa não só no seio da literatura, mas na relação literatura/realidade. [...] Se a utilização, índice de apropriação, está fora de propósito em relação ao estudo de um texto, ela é, de fato, discurso sobre si e não erro de leitura (Rouxel, 2013, p. 159-160).

Inseridos nos debates de seu tempo e sendo leitores em formação, é esperado que, ao se sentirem autorizados pela atividade para desconstruir a obra literária, busquem criar o que não podem viver. A polêmica instituída por *Academias de Sião*, inscrita em discussões ainda hoje sensíveis, suscita do leitor que não passe incólume por ela. A ação é reclamada pelo RPG, o incômodo, pelo conto. Somados os dois, temos a tentativa do grupo de transpor, pela fantasia, os problemas que veem em sua sociedade e que foram trazidos à tona pela obra, porque

A experiência da leitura, como toda experiência humana é fatalmente uma experiência dual, ambígua, dividida: entre compreender e amar, entre a filologia e a alegoria, entre a liberdade e a imposição, entre a atenção ao outro e a preocupação consigo mesmo [...] (Compagnon, 2010, p. 161).

Divididos entre o regramento do conto e a liberdade de criar, esses leitores (e os outros) acabam operando ora no interior, ora nas bordas do texto lido. A leitura é, então, afetada pelo desejo e devolve esse afeto em ações lúdicas no jogo. É um

movimento cabível no desenvolvimento leitor, que requer mediação para o avanço.

Na sequência, os estudantes tecem reviravoltas para dar jogabilidade ao RPG, similarmente aos mecanismos dos romances de aventura. A conclusão não pode vir ainda, é preciso que a protagonista conheça o lugar daqueles que sofrem outro sofrimento que não o seu, longe do palácio, para depois salvá-los:

Mas ao chegar lá se depara com um problema, o ódio generalizado pela nobreza era visível nos olhares dos insurgentes. Mahara mal tem tempo de se explicar, quando vê, já está sendo levada por pessoas desconhecidas a um caminho escuro e fedido. Acaba no fim, em uma prisão cheia de compartimentos, a jogam em uma cela e a trancafiam lá. Mahara, infelizmente, saiu da prisão que era o palácio para terminar em outra, só que dessa vez era uma bem pior (Brenda *et al.*, roteiro do RPG *As academias de Sião*, 2021).

Se Mahara, com a aparência de Aiyra, conseguisse logo seu objetivo junto aos rebeldes, a coerência do texto estaria em risco, contudo, os jovens fazem desse imbróglio um recurso narrativo, um obstáculo a ser superado pela heroína e, por conseguinte, pelo jogador que a interpretar.

A criatividade, na parte narrativa do RPG, entretanto, concorre com a dificuldade de dividir a construção material do texto-leitura com os novos possíveis leitores. Talvez por isso a necessidade de conter as ações, fechando-as em A ou B, durante boa parte do trabalho. Finalmente o roteiro chega ao ponto de transferir aos jogadores a tomada de decisão:

À meia noite, com a lua cheia brilhando no céu, Kabir e Shiva se encontram e começam a conversar. Qual será o plano para tirar o rei do poder? - Nesse momento, os responsáveis pelos personagens precisam pensar juntos, baseando-se em seus itens e atributos. O resto dos jogadores podem ajudar também a pensar num plano (Brenda *et al.*, roteiro do RPG *As academias de Sião*, 2021).

Temos, nesse fragmento, uma das poucas escolhas livres, possibilitando a expansão do texto imaginado e um desafio maior para os leitores que o criaram, a depender da resposta, diferentemente do observado na figura 6. A retomada do controle se dá com a condução a uma reflexão:

Após o turbulento dia, todos os personagens vão dormir: Aiyra com as concubinas, Kabir numa cama simples em meio aos rebeldes, Shiva no belo, bem como caríssimo quarto do conselheiro (que o incomoda

aliás, nunca gostou muito de luxo excessivo) e Mahara na nojenta prisão dos revolucionistas, deitada em um tablete de pedra. Como seria o dia de amanhã? Era essa pergunta que se passava na mente de cada um. É muito fácil pensarmos que a vida do outro é melhor, mas só vivendo na pele que percebemos como a realidade de cada um tem suas dificuldades (Brenda *et al.*, roteiro do RPG *As academias de Sião*, 2021).

A entrega de uma produção próxima ao enredo de *O príncipe e o mendigo*, de Mark Twain, em que a devolutiva possível é a empatia, corrobora a ideia de que o roteiro é uma manifestação singular da leitura, demarcada por implícitos (as escolhas fechadas, a condução da reflexão sobre empatia) que estão sempre dizendo: “esta é a minha leitura; é coletiva, mas foi negociada, portanto está carregada de mim”. Nesse caso, resta ao jogador, que não participou dessa construção, seguir o curso e existir nas arestas. E o texto continua na direção da redenção das personagens – e dos leitores –, com sua previsível epifania moral, a princípio, do conselheiro real:

Cada hora que passava naquele lugar percebia o quanto foi privilegiado a vida inteira, aquela vida de Shiva era completamente distinta da qual vivera, ele sabia dentro de si que a primeira coisa que faria quando se tornasse rei era tirar essas pessoas da pobreza (Brenda *et al.*, roteiro do RPG *As academias de Sião*, 2021).

O roteiro atua, novamente em uma extrapolação do conto, nas duas classes sociais, deixando aflorar a esperança jovem em um mundo mais equitativo: “Para finalizar aquele preconceito, Kabir [no corpo de Shiva] decide fazer uma conferência, assim ordena que todos respeitassem Mahara [no corpo de Aiyra]”. Ou seja, não só os ricos sentiriam os dissabores da vulnerabilidade social e se tornariam mais sensíveis, como os pobres deixariam de ver nos abastados seus inimigos. As discussões de gênero da obra original migram para a resolução dos conflitos sociais. No entanto, o desejo de mudança não significa ingenuidade:

O que Aiyra não esperava era que após contar tudo que tinha acabado de ouvir no escritório de seu pai para o rei, é que seria tratada como lixo. O rei Kalaphangko não acreditou em nenhuma sequer palavra que saíra da boca de Mahara, para ele, era só uma concubina qualquer tentando enganá-lo para criar uma crise no governo (Brenda *et al.*, roteiro do RPG *As academias de Sião*, 2021).

Os estudantes mostram clareza de pensamento quando descrevem Aiyra, no

corpo de Mahara, sendo desprezada pelo rei, na verdade Kinnara, que sabia bem agir como nobre. Afinal, as transformações fantásticas podem ser mais simples que essa paz entre classes.

Em um cenário positivo no RPG, todos alcançam seu final feliz: Aiyra adquire um pouco de amor-próprio e deixa de ser tão mimada; Shiva é afortunado em sua rebelião, depõe o rei e conquista condições de vida melhores para seu povo; Kabir sobe ao trono, com um olhar humanizado; e “Mahara poderá finalmente viver livre, juntamente com suas amigas concubinas, conseguindo os direitos mínimos que toda mulher deveria ter para si, principalmente o de escolher por si própria” (Brenda *et al.*, roteiro do RPG *As academias de Sião*, 2021).

Com a vitória popular, os “rebeldes” são “agora nomeados como Revolucionários de Sião”. Essa alteração lexical revela noção semântica na prática discursiva, uma vez que os estudantes demonstram entender que o próprio ato de selecionar o vocabulário transmite um ponto de vista. A possibilidade de enxergar tal uso no processo formativo é de grande valor para esta pesquisa.

Já o final negativo é realista, frustrante e bem-humorado ao mesmo tempo:

AH, QUE LÁSTIMA, VOCÊS PERDERAM! Admiramos seus esforços, mas a sorte realmente não estava com vocês. Após essa derrota os personagens são presos. Kalaphangko furioso de raiva, humilha a todos e decide chamar as Academias de Sião, para que elas venham avaliar a situação e então escolher seus destinos, mas todos nós sabemos o que acontece com os traidores do rei. E eles voltam a seus corpos? Antes do terrível final, os integrantes da academia sexual acharam melhor cada um voltar a seu respectivo corpo para não acontecer das almas irem para lugares errados (Brenda *et al.*, roteiro do RPG *As academias de Sião*, 2021).

Em geral, das últimas linhas da conclusão desditosa é que emerge o tom sarcástico, pouco aparente no restante do roteiro, devido à busca por manter uma linguagem que entendem mais próxima da literatura clássica. Ironicamente, essa versão é a mais fiel aos acontecimentos do conto e a única em que as Academias são ativas, permitindo-nos vislumbrar a compreensão do texto original pelo grupo, conjuntamente ao seu entendimento de que essa obra de Machado de Assis não tem interesse em finais felizes.

O pleonasmo “furioso de raiva”, possivelmente não aplicado como recurso

proposital, intensifica o ódio do rei, ou seja, Kinnara, de atrocidade perene. A perda da batalha pelos jogadores parece dar direito ao mestre de zombar deles, tal qual o rei humilha os perdedores na narrativa. E é do mestre a voz recorrente, pois todo o tempo predomina a narração em detrimento das ações dos interlocutores, embora haja a presença de algumas escolhas livres.

O jogo, mais uma vez, funciona como mecanismo de satisfação de seus criadores, desta vez, não só da leitura, mas em relação às injustiças da vida (no primeiro final), talvez por isso falte algum espaço aos que se sentarão para representar seus papéis; a vez é dos leitores de se realizarem. Como foi dito, muitas respostas são criadas além dos limites do conto, em uma busca por tornar a narrativa confortável. Esse movimento de retorno segue demarcando uma trajetória de formação, não contrária às possíveis formas de ler, dado que

O leitor não é passivo, ele opera um trabalho produtivo, ele reescreve. Altera o sentido, faz o que bem entende, distorce, reemprega, introduz variantes, deixa de lado os usos corretos. Mas ele também é transformado: encontra algo que não esperava e não sabe nunca aonde isso poderá levá-lo (Petit, 2009, p. 28-29).

O conto *As academias de Sião* e o RPG dão a esses leitores essas duas possibilidades, a de serem transformados e a de transformar.

A busca por preencher alguma falta desaparece no roteiro criado por Grace, Fátima e Helena. Seu texto-leitura não extrapola o enredo de *A causa secreta*, ainda de Machado de Assis (2006), ao contrário, busca segui-lo à risca, e coloca como objetivo geral dos jogadores “responder uma pergunta muito importante”.

A apresentação do contexto e dos protagonistas é sucinta, e entrega apenas um resumo do conto:

Bom, para resumir a história temos o Fortunato, que é um médico, Maria Luísa, é a esposa de Fortunato, mas também é tímida e reservada, e por último temos Garcia, que é um estudante de medicina, mas também é um homem bem curioso. Garcia conheceu Fortunato à porta da Santa Casa, um entrava e o outro saía. Mas eles se encontraram novamente em um teatro, que inclusive é o lugar que vamos agora (Grace; Fátima; Helena, roteiro do RPG *A causa secreta*, 2021).

Mas as personagens listadas não são as do jogo; figuram como norteadoras

da narrativa. Os jogadores devem atuar externamente, colocados na posição ora de detetives particulares, ora de *voyeurs* invisíveis, cuja missão é acompanhar Fortunato por toda parte e descobrir seu segredo:

Acabamos de chegar na casa de Fortunato, acho que deveria ficar de olho neles por aquela janela. Por acaso você teria um binóculo? Bom, agora temos que entrar né, mas para isso temos que cumprir um desafio. **Desembaralhe esta palavra: OTNEMIRFOS. DICA: O FORTUNATO GOSTA MUITO** (Grace; Fátima; Helena, roteiro do RPG *A causa secreta*, 2021).

No fragmento, é possível visualizar um dos três enigmas, propostos apenas no início, cuja resposta é “sofrimento”, sendo os outros uma tradução do inglês e uma questão de análise sintática. Todo o manejo do roteiro e os desafios ocorrem em função do título do conto, com dicas explícitas, sempre incitando o jogador a descobrir o segredo de Fortunato:

Agora que entramos no teatro, conseguimos ver que Fortunato gosta até demais das cenas de assassinato e de dor, dá para ver como ele demonstra prazer nessas cenas, já nas outras ele nem presta atenção, isso é estranho. [...] Chegamos, neste local encontramos Fortunato que andava cabisbaixo, mas parava às vezes para bater em um cachorro de rua enquanto dormia. [...] Chegando lá, vimos o ferido agradecendo Fortunato pela ajuda, mas Fortunato está agindo estranho, humilhando o pobre coitado. O que será que está havendo? Será que Garcia sabe de algo? Acho que não, pois ele está mais surpreso que nós. [...] Com sua decisão, investigamos mais Fortunato e descobrimos que ele só estudou anatomia e fisioterapia para rasgar e envenenar gatos e cães, isso sim é bizarro (Grace; Fátima; Helena, roteiro do RPG *A causa secreta*, 2021).

Os excertos acima revelam íntima conexão com o exposto no diário de Fátima, cuja maior preocupação era coletar pistas do mistério, o que a equipe repassa ao seu interlocutor. Também ostentam os “*spoilers*” aclamados no diário de Grace. Em todas as cenas, há alguma menção ao comportamento de Fortunato, deixando à vista sua obsessão pela dor alheia. A linguagem do texto-leitura não tem qualquer intenção de se aproximar da machadiana, mantendo-se informal, entusiasmada e fática:

[...] conseguimos ver Garcia e alguns homens carregando um homem ferido. Garcia diz que deveriam chamar um médico, vamos chamar? Acho que não precisa mais, pois olha quem está vindo, ele mesmo, Fortunato. Estou realmente surpresa, Fortunato ajudou o ferido e foi até gentil. Bom, não sei você, mas eu não esperava tudo isso

acontecer em só dia (Grace; Fátima; Helena, roteiro do RPG *A causa secreta*, 2021).

O mestre desse RPG parece ter a função de animador, em busca constante de uma resposta empolgada da plateia, tanto que o texto se assemelha ao de um programa de auditório ou jogo eletrônico infantil: “O que você acha de nós irmos até a casa de saúde camuflados de médico para pegar alguma dica? Você por acaso tem algum kit de disfarce? Legal, então está decidido, vamos lá” (Grace; Fátima; Helena, roteiro do RPG *A causa secreta*, 2021).

Apenas uma cena escapa da linha seguida até então pelo roteiro, não do enredo do conto: a paixão de Garcia por Maria Luísa, que parece ecoar da voz de Grace, manifesta em seu diário:

Garcia também virou familiar na casa de Fortunato, ele ficava sempre observando Maria Luísa, até que começou a perceber que gostava do jeito quieto e tímido dela, e também adorava ouvir ela tocar piano, ele gostava de tudo que ela fazia. Será que ele está apaixonado por Maria Luísa? Eu acho que sim (Grace; Fátima; Helena, roteiro do RPG *A causa secreta*, 2021).

O romance proibido que chamara a atenção da leitora a ponto de registrá-lo: “adorei quando Garcia começou a se apaixonar pelo jeito tímido e delicado de Maria Luísa” (Grace, diário de leitura e criação, 2021), ressurge no roteiro do grupo quase com as mesmas palavras. É de grande relevância notar o modo como o afeto singular não se perde na coletividade e, em meio à negociação, os olhares de cada um são respeitados no texto final. Nesse espaço do texto-leitura inscreve-se a subjetividade.

Na conclusão, temos a retomada do alerta inicial e a pergunta prometida é, enfim, apresentada aos jogadores:

Bom me parece que nós entramos de cabeça nessa história, não é? Conseguimos ficar a par de tudo e capturamos cada detalhe dessa jornada. Agora eu só tenho uma pergunta para você: **Qual é a CAUSA SECRETA?**

A questão anunciada com tanto suspense e agora revelada pode levar a certa frustração, uma vez que, ao longo de todo o roteiro, sua resposta esteve presente, saltando aos ouvidos do interlocutor. A linha narrativa parece estar baseada nas

experiências de leituras escolares dos estudantes e a pergunta final condiz com uma leitura atenta do conto, espelhando o momento em que o leitor de literatura volta ao título buscando uma chave de interpretação, atitude bastante legítima. A falha, para o jogo, está apenas na explicitação da *causa secreta* antes de o interlocutor ter a oportunidade de descobri-la, mas isso é compatível com a excitação do já desvendado, a ânsia de contar o segredo descoberto na leitura.

Nesse roteiro, não há desvios nem descarrilhamento. A compreensão do texto de Machado de Assis é precisa, condizente com a crítica oficial. Os leitores conseguem fazer com que apareça o texto, com a ressalva de que são enlaçados pela preocupação de entregar à professora a leitura *perfeita*. Não é um problema filiar-se a uma leitura, ao contrário, mostra comprometimento; o receio é que esses leitores, em processo de formação, se privem, em outras ocasiões, de deixar-se atravessar pela obra lida.

Em contraposição a esse modelo, Célio, Abner, Eder e Danilo criam seu RPG a partir do preenchimento das lacunas de *A casa tomada*, de Julio Cortázar (1971). Em seu roteiro, buscam solucionar a ausência de motivação dos supostos monstros que tomam a casa, conectando-os aos fantasmas dos pais das vítimas, ambos inexistentes na obra original e criações dos estudantes.

A equipe nomeia o narrador do conto, dando-lhe uma profissão e características específicas: Diego, ex-fuzileiro, muito corajoso e forte. À Irene, amplia sua caracterização, que entra em jogo como arquiteta, artista e criativa. A metáfora usada em sua descrição é reveladora de sua força interior e fragilidade externa: “Ela é um canhão de vidro”. A imagem poética surge como apropriação dos recursos figurativos na composição do texto. Além desses, os leitores criam duas personagens: Pablo, médico, inteligente; e Miguel, ocultista, espiritualizado. Ambos, irmãos dos primeiros, afastados da família.

Na sequência, a situação inicial de sua narrativa nos é apresentada:

Vocês acordam, um após o outro, Irene acorda primeiro com certa dor em sua barriga, mas relewa, posteriormente acorda os outros, vocês não sabem e não se lembram de absolutamente nada (nem de seus nomes). Há somente um papel com uma insígnia macabra gravada a fogo (?????) com os seguintes dizeres: “Aqui vai um breve resumo de quem vós sois (Recebem o resumo de cada personagem, esse é o momento de escolherem qual personagem querem ser, as características serão reveladas posteriormente). Todos ficam cientes

de quem são e logo se juntam para discutir esse mistério, por que apareceram do nada e em péssimas condições na antiga casa de seus pais? Quem os levou até lá e por qual motivo? Pablo adentra um corredor e tem em vista duas portas, onde um vulto aparece indo para o salão principal, o mesmo propõe: Ou Investigamos aqui, ou escolhemos uma dessas duas portas. Independente da escolha, eles se separam para conseguirem uma exploração mais adequada, Diego toma as Rédeas e escolhe as duplas (Célio *et al.*, roteiro do RPG *A casa tomada*, 2021).

A introdução das personagens na trama é feita de modo diferenciado: em lugar da tradicional escolha fora da diegese, antes de começar o RPG, ocorre como parte da história. Desse modo, ao decidir quem serão no jogo, os futuros participantes já estarão jogando. As várias interrogações parecem indicar uma rubrica, para que o mestre transmita aos jogadores o ar de mistério. Nesse momento, o tom da narrativa é definido, pois os principais elementos do suspense são lançados: a busca pelo passado, o vulto (monstro) anônimo que vaga pela residência e a exploração dos ambientes. Conforme prometido no diário de Célio, a dominação da casa não se dará sem motivação e resistência. Inicialmente, os jovens atribuem sentido ao fato de ninguém saber o que e por que seu espaço está sendo tomado: a ausência de memória das personagens, o que também entrega a pista de um trauma. Essas ações harmonizam-se com perguntas legítimas de um leitor em formação que entra em contato com o texto de Cortázar: quem tomou a casa? Por que permitiram?

Os heróis exploram os cômodos, tendo que coletar itens em uns e destrancar outros. Em cada peça, em meio à escuridão e à loucura com que a casa lhes vai envolvendo, lutam contra o que denominam “indivíduos”, aparentemente seres sobrenaturais. Os futuros participantes detêm quase toda a responsabilidade de condução do enredo. A narração do mestre se limita à descrição dos ambientes, à informação de ganho ou perda de pontos – cujo sistema é bastante complexo –, e à leitura dos enigmas encontrados pelos jogadores, como este: “E logo depois aparece a mensagem gravada à parede em fogo: MAIS ALTO, MAIS ESCURO, MAIS RICO, MAIS TRISTE” (Célio *et al.*, roteiro do RPG *A casa tomada*, 2021). Somente ao final, os jogadores descobrem que a resposta corresponde ao sótão, hipoteticamente repleto de alguma riqueza, porém cheio de armadilhas que conduzem à morte. A linguagem literária é a matéria-prima dessas adivinhações, sempre apresentadas de forma poética (Jakobson (2003). A última não é diferente:

E o verdadeiro inimigo se revela, sendo os seus próprios pais. "Nós somos um só e vocês são nossos. São só uns dentre milhares, porém, especiais. Você, Miguel, é um caso à parte, guiou-os 'à luz' quando na verdade os levou ao caos. Irene, criou, lutou, fugiu, sagaz como sempre, mas não tanto para prever o que está por vir. Diego, sua força é digna da minha força, mas mais uma vez você não se mostrou páreo. Pablo, você só estendeu o caminho sem volta pelo qual se meteram. Num clima frio e num medo congelante, sinto o terror dentro o seu semblante e nessa atmosfera será enterrado e proclamado eterno. Esses olhos são o triunfo e a ruína, mais lindos que esse não há, serei obrigado a tomá-los para mim, no luar queimarão no inferno. E como foi dito antes, os seus pecados serão pagos e lavados mediante ao sangue, entreguem-se para a foice cortar o seu sorriso, que é alegre para uns e maléfico ao Divino" (Célio *et al.*, roteiro do RPG *A casa tomada*, 2021).

Dirigindo-se a cada um dos filhos, o casal de fantasmas bombardeia-os de *luz e sombra* – elogios negativos –, e proferem maldições que só fazem minar seu moral, na função de pais abusivos, convertidos em espíritos vingativos. Essa característica dos progenitores é condizente com a perda de memória inicial das personagens do jogo, como resposta a um evento traumático, e com a solidão dos protagonistas da obra de Cortázar, enquanto habitam a casa, percebida por Célio na leitura do conto e explicitada em seu diário. Se por um lado destaca-se a inserção da solidão no roteiro, transposta da leitura, por outro, vemos a necessidade do grupo de materializar a força invisível que paulatinamente toma a casa, elucidada no diário de Célio como critério à atuação no jogo e, de novo, insatisfação dos leitores com o abstrato. A composição de uma imagem monstruosa parece facilitar a lida com a perda da moradia na narrativa.

Outra obra cuja sucessão de acontecimentos parece ter saído do universo kafkiano é *Demônios*, de Aluísio Azevedo (2016), à qual as leitoras buscam atribuir significado no RPG. Janaína, Betina e Ivana iniciam seu roteiro com as regras do jogo e as instruções sobre a função dos dados, em seguida, apresentam o contexto, com informações adicionais às do conto, sendo a data a da publicação real da obra: "Nós vivemos em 1893, numa ilha escondida no interior da Espanha chamada Jisibasi, que é banhada pelo mar Mediterrâneo, e tem pouco mais de 200 habitantes" (Roteiro do RPG *Demônios*, 2021).

As cidades e os povoados sombrios constantes do RPG são fictícios. Esse é um indício, simultaneamente, da imersão das jovens no conto de Azevedo e da

insatisfação com a ausência de informações acessórias (nomes e datas). Afinal, a equipe mantém a descrição do cenário tal qual na obra base, porém não se contenta em deixá-lo impreciso e completa o de que sente falta, de modo a preencher todas as lacunas propositais do texto. Aquilo que lhes causou estranheza na leitura é reconfigurado no roteiro, o que pode ser uma tentativa de não levar aos seus interlocutores o mesmo sentimento de angústia que tiveram em face do oculto.

As personagens adotadas para sua narrativa são as mesmas do texto original, sendo que o médico e o policial, antes figurantes, ganham *status* de personagens ativas no RPG: “O poeta, que é autor independente, o médico que trabalha no hospital local, o oficial de polícia que anseia ser xerife e a noiva do poeta que trabalha como babá e faxineira” (Janaína, Betina e Ivana, roteiro do RPG *Demônios*, 2021). Respeitando a individualidade de cada possível participante, a equipe não lhes atribui nomes, deixa a tarefa aos seus interlocutores.

Como podemos verificar na figura abaixo, a situação inicial da narrativa é também muito semelhante à do conto, e dela as estudantes engendram a primeira ação do jogador:

Figura 8 - Fragmento do roteiro do RPG *Demônios*.

(Nome do poeta) acorda sem sono e vai para a janela e vê somente uma escuridão total com o céu sem estrelas, porém quando olha seu relógio está marcando 10 horas da manhã, vai para a janela novamente e olha pra rua pacata e se depara com alguns corpos espalhados pelo asfalto e começa a se desesperar, preocupado com a sua noiva que mora a algumas ruas de você, e se pergunta o que está acontecendo com a ilha, você não sabe o que fazer então decide:

CORREDOR DA PENSÃO



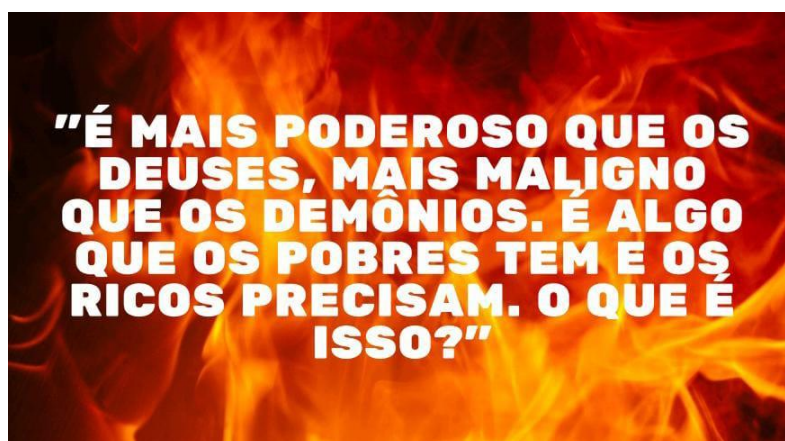
A) Sair da casa e ir procurar sua noiva imediatamente.
B) Vasculhar a casa e ver se encontra respostas ou até pessoas.

Fonte: Janaína, Betina e Ivana, 2021.

A escuridão repentina que se forma sobre a cidade motiva a investigação por parte do protagonista, que vasculhando a casa e indo à procura de sua noiva, recruta três novos companheiros. A partir daí, uma série de novos eventos constitui o roteiro, com adivinhações, desafios (pesquisados na internet), tarefas que pressupõem o uso dos itens constantes do inventário de cada um, e a luta contra demônios não metafóricos, nessa versão.

Figura 9 - Imagens do cenário do RPG *Demônios*.

(cenário) Passando pelas ruas (o poeta esbarra em um lampião e) se deparam com uma parede com várias pichações: “逃げ” (FUJAMI!) “彼らは人間ではありません!” (ELES NÃO SÃO HUMANOS!), “闇はすべてを奪った!” (AS TREVAS TOMARAM CONTA DE TUDO!), vocês se espantam, pois não sabem o que está escrito e a tinta está molhada significando que foi feito há pouco tempo, alguém tem que saber a tradução, o que vocês fazem? (Se o dado der mais de 13 pra inteligência, seguem a história, se der menos de 13 conseguem traduzir).



Resposta: NADA.

Fonte: Janaína, Betina e Ivana, 2021.

Essas inscrições são parte do cenário do jogo e oferecem estímulos visuais e obstáculos intelectuais aos que interpretarem os papéis. O RPG é repleto de

possibilidades de participação, imagens e incursões em ambientes diversificados, por exemplo, a floresta, a delegacia e o mar. O objetivo do grupo de jogadores, usando suas habilidades específicas, é escapar de uma ilha invadida por seres malignos, sob uma noite interminável, ocorrência mais plausível, para a equipe criadora, do que as transformações aleatórias das personagens de Azevedo. Aliás, estas não ocorrem no roteiro. Ao fim, todos abandonam a ilha natal e fogem para a vizinha, onde se estabelecem. No conto, a história vivenciada pelo escritor-protagonista não passava de uma criação literária em sua noite de insônia; na versão das leitoras, os acontecimentos são *reais* e se transformam em um livro, exatamente o oposto. Em lugar do não vivido pela personagem do original, fazem o caminho inverso e concretizam a experiência da aventura para que depois seja *digna* do livro fictício.

O RPG de Juliane, Lúcia, Leandro, Iago e Talita, criado a partir de *A excursão*, de Stephen King (2002), dedica grande espaço a uma vertente peculiar da história do conto. É dividido em metade de narração e metade com opções de interação, sendo a última das cinco páginas a que concentra maior dinamismo. Em consonância com o que Juliane e Lúcia haviam comunicado em seu diário, o roteiro se constrói sob as égides da maldade e do heroísmo humanos. Assim, os estudantes proporcionam aos jogadores a oportunidade de salvar o planeta das consequências dos usos indevidos do teletransporte para o atentado a uma mulher por seu marido, que a transforma na sombra destruidora da Terra.

Diferente da maioria das criações, esta não começa com a apresentação das personagens, o que ocorre apenas no meio do roteiro. Primeiro, o interlocutor é conduzido ao contexto do século XXIV, quando teletransportar-se era corriqueiro, mas também uma ferramenta para a criminalidade. O desfecho-clímax da obra de King, ou seja, o enlouquecimento de um garotinho chamado Ricky Oates, no texto-leitura dos estudantes, torna-se só mais um acontecimento, pois é o caso da senhora Michaelson (sem primeiro nome), mencionado no texto original, que ganha centralidade no jogo. Trechos de ambos são copiados do conto e invertidos na ordem narrativa, de modo que o crime contra a esposa fosse o gatilho para a narrativa autoral dos leitores. O ato de nomeá-la indica a importância que ganharia:

Enquanto seu marido estava sendo julgado, Verônica excursionava pelo que, para ela, parecia uma eternidade e, em algum momento, os sentimentos dela pesaram tanto que se materializaram e se tornaram para ela um porto seguro. Raiva, muita raiva do marido, angústia por

estar em um lugar vazio, sem nenhum sinal de vida, preocupação e medo eram os sentimentos que mais pesavam. A criatura, como podemos chamar, envolveu a vítima, que, por dentro, já estava morta. [...] Se misturando com todos os sentimentos ruins dos terráqueos, aqueles que chegam e invadem seu coração cobrindo-o e sufocando-o, se expandiu e se espalhou pelo planeta, a criatura atingiu um tamanho tão grande que foi capaz de cobrir a Terra a deixando sem a luz do Sol e as consequências começaram a aparecer. Assim pouco a pouco todos os seres vivos do planeta iriam morrer, tanto por causa da falta da luz solar, quanto pela angústia e medo (Juliane *et al.*, roteiro do RPG *A excursão*, 2021).

O surgimento da criatura, após Verônica ser empurrada em direção ao “Nada”, é relatado com linguagem literária, em uma construção próxima à encontrada no enredo de *O médico o monstro*, de Stevenson, não sendo possível afirmar se o leram ou não, mas por ser um clássico, costuma circular em vários meios. São dois seres em um, a vítima e o algoz, imbricados em uma antítese de vazio e raiva, vida e morte: “A criatura, como podemos chamar, envolveu a vítima, que, por dentro, já estava morta”. Salienta-se a percepção de uma pessoa fraturada em mulher desumanizada e mal que a invade.

A descrição da transformação é igualmente digna de nota: “Se misturando com todos os sentimentos ruins dos terráqueos, aqueles que chegam e invadem seu coração cobrindo-o e sufocando-o, se expandiu e se espalhou pelo planeta [...]”. Aqui o discurso passa para a segunda pessoa, intentando uma aproximação entre o jogador e Verônica. A escrita do texto-leitura impulsiona a aplicação da literariedade e a preocupação com elementos alegóricos na narrativa, como o ódio vertido em sombra “capaz de cobrir a Terra”, e a perda da luz (Sol e sabedoria) de um planeta com sérios problemas climáticos, já destruído por seus próprios habitantes.

É possível perceber claramente as vozes de Juliane e Lúcia, uma vez que trechos de seus diários aparecem no roteiro. O mesmo podemos dizer de Iago e Leandro, pois a descrição das personagens que aquele apresenta no texto anterior ressurgem *ipsis litteris*, bem como a referência ao caos ambiental (“[...] viagens com destino a Marte, já que este planeta se tornou uma fonte de água e petróleo, coisas essas que já não existiam mais na Terra.”), recorrente no diário deste. Destarte, temos um trabalho de compartilhamento efetivo (Colomer, 2009), em que as individualidades são inclusivas e se completam na coletividade.

As interações propostas são simples e seguem uma fórmula: os jogadores

atuarão como jovens recrutados por um cientista renegado para ajudá-lo a salvar o mundo, entregando uma carta para seu eu do passado, a fim de que impeça a abertura do portal que liberou o monstro. Haja vista a relevância que o grupo atribui à Verônica, pode-se questionar por que não voltar no tempo para salvá-la do marido, não só barrar sua saída. Mas a equipe, atenta à jogabilidade, explica:

Leon Xavier ainda tinha esperança, esse cientista era um daqueles que tem uma inteligência extraordinária que não é reconhecida pelos outros, ele, durante anos, vinha trabalhando em um projeto, sozinho, tão revolucionário quanto o teletransporte, a viagem no tempo. Tendo em vista que o planeta estava em seu fim, ele adiou todo o processo de testes, entrou na máquina que fez somente com lixo eletrônico que era jogado de qualquer forma e em qualquer lugar e dando o jeitinho dele, conseguiu montá-la e foi para o dia anterior de Sra. Michaelson sair do portal juntamente com a sombra maligna, era o tempo máximo que ele conseguia ir (Juliane *et al.*, roteiro do RPG *A excursão*, 2021).

O cientista brilhante fora dos holofotes, a limitação da tecnologia e adolescentes capazes de restabelecer a vida na Terra são ingredientes da receita para atrair leitores-jogadores a essa aventura. Por outro lado, o fato de a máquina do tempo não prevenir o crime primário pode ser uma alusão aos entraves que temos na vida, em que nem tudo pode ser resolvido. Às vezes é preciso lidar com a perda e fazer a contenção de danos. Essa é uma decisão condizente com a leitura do conto. O obstáculo criado pelos estudantes é resolvido, mas os problemas da narrativa original permanecem em seu roteiro: as perdas ambientais, a morte decorrente da loucura, os crimes; nada disso é solucionado pela equipe, tudo é aproveitado. Nesse sentido, conseguem enfrentar as angústias da obra sem a desconfigurar, deixando claro que, no conto de King, o crime contra Sra. Michaelson foi mais impactante, para si, do que a loucura do menino Rick.

De modo geral, por meio dos roteiros, em que estão presentes seus textos-leitura, os jovens buscam respostas para suas angústias individuais e coletivas, fogem ao estranhamento no embate com a obra literária e aos sentimentos negativos que este lhes inflige. Em certos momentos, tomam para si cenas tangenciais do conto e relacionam o que leram a eventos familiares de suas experiências. Sobre isso, Langlade (2013, p. 26) questiona: “Longe de serem apenas escórias da atividade leitora, não seriam eles os indícios de uma apropriação do texto, de uma singularização da obra realizada pelo leitor?”. Não queremos dizer, com isso, que a

intervenção não seja requerida, antes, no entanto, é preciso entender o que os leva a essa atitude de resistência diante do texto do autor e à necessidade de forjar um novo texto para si. O fato é que, em suas criações, intentam realizar-se enquanto leitores em formação – para quem o caminho de experimentação é necessário –, e fortalecem os laços com o grupo, ao “experimentar um sentimento de pertencer a [...] esta humanidade, de nosso tempo ou de tempos passados” (Petit, 2009, p. 43), inscrevendo seus desejos e esperanças nas oportunidades que têm de se expressar.

5 O OUTRO LADO DO MISTÉRIO: CONSIDERAÇÕES FINAIS

Brás Cubas, personagem de Machado de Assis, tendo se tornado um defunto autor, encontra ensejo para analisar a estrada percorrida. Admite suas inúmeras fragilidades e, “ao chegar ao outro lado do mistério”, garimpa seu saldo. Após tantos anos de prática docente e de pesquisa, este trabalho também nos oportuniza, não a resposta final do enigma, mas alguma luz e diversas reflexões, além de proveitosos frutos. Vamos a eles.

A leitura é um fenômeno complexo e tratá-la no contexto da educação formal representa um grande desafio, visto estar inserida em um lugar multitudinário e de heterogeneidade. Em 2018, nossa pesquisa embrionária na atenção à subjetividade leitora em ambiente escolar nos levou a conclusões de propriedades transitivas, que suscitariam esta nova investigação: a importância de uma metodologia pedagógica que abra espaço aos posicionamentos subjetivos, enquanto propulsora de uma educação literária humanizadora; a necessidade da desautomatização do olhar docente sobre os estudantes/leitores, que são diversos e singulares; e os benefícios do compartilhamento das leituras como possibilidade de manifestação das subjetividades social e individual – indissociáveis – dos envolvidos, também como dispositivo de sofisticação da leitura e de participação social discente.

Naquela ocasião, quando fizemos um estudo sobre a leitura, seus conceitos e importância, paralelamente sobre as características dos jogos e suas implicações no desenvolvimento humano e social, percebemos certos mecanismos de participação no RPG semelhantes aos da lida com o texto literário (Zamariam, 2018). Em razão disso, aderimos à teoria descrita por Jouve (2002), para quem a leitura é como um jogo de representação e um jogo de regras, simultaneamente. Contudo, verificamos ainda que o RPG, enquanto dispositivo de inserção do estudante no universo diegético, ou círculo mágico (Huizinga, 2000), é uma metonímia para metodologias que compreendam o caráter subjetivo da leitura e o inclua no processo de formação dos leitores.

Esse ponto de partida, somado aos 17 anos de experiência docente no componente de Língua Portuguesa, na Educação Básica, foi essencial para refinarmos nosso olhar na direção das necessidades no ensino da leitura literária. Pensando nisso, reconfiguramos, em relação a 2018, o RPG aplicado à primeira fase

da pesquisa, deixando as escolhas livres e tornando o mergulho na obra mais próximo do que acontece na leitura individual, com menos intervenções externas. Além disso, colocar os leitores em papéis de personagens secundários (Barthes, 2012), em *A máscara da Morte Escarlata*, contribuiu para um olhar panorâmico da parte deles e surtiu efeito preparatório para a lida com o conto. Por exemplo, durante uma campanha, Solange, que atuou como Condessa (personagem de caráter duvidoso), focou estritamente em sua sobrevivência, tal qual os convivas do príncipe Próspero (Poe, 2017). E quando todos morreram ao redor, saindo da personagem, manifestou um posicionamento leitor condizente com o que suscita o conto, mesmo antes de ir ao texto original: “eles mereceram, ficaram se divertindo enquanto todos na vila morriam”.

O jogo produzido para o mestrado havia sido pensado para conduzir a uma leitura, dar opções fechadas a fim de que ninguém *saísse* do enredo original. Na percepção atual, isso não foi necessário, uma vez que o próprio texto fez essa condução por meio de seu regramento interno, o que igualmente se deu no RPG de Fátima e sua equipe, sobre *A causa secreta* (Machado de Assis, 2006); ademais, as intervenções do leitor-jogador não prejudicaram o processo, ao contrário, possibilitaram afetos genuínos.

Assim, em busca de atender às demandas impostas pela pesquisa já empreendida, propusemo-nos agora a: (1) analisar as manifestações subjetivas na apropriação dos mecanismos de leitura pelo leitor em formação; (2) distinguir os recursos pedagógicos (do jogo), expressivos (do texto) e de compartilhamento que incidem sobre a subjetividade leitora e mobilizam o afeto em relação à literatura; (3) refletir acerca dos percursos e recursos narrativos utilizados pelos estudantes na criação de RPGs e suas contribuições para a emancipação do sujeito leitor.

Quanto ao primeiro objetivo, constatamos que as experiências dos leitores atravessam suas leituras, mais que isso, as afetam e as direcionam, configurando-se um equívoco rechaçá-las do processo formativo. A leitura analítica e a leitura cursiva, de que trata Rouxel (2012), não se excluem, ao contrário, concorrem em inúmeras práticas leitoras de nossos pesquisados, portanto, formar leitores deve pressupor reorientar desvios, tendo sempre em vista entender sua gênese e acolher as singularidades desses sujeitos.

Ao longo deste estudo, os variados instrumentos de coleta de dados nos

possibilitaram uma gama de observações. O questionário de perfil do leitor nos oportunizou um olhar diagnóstico sobre nosso público, para compreender, inicialmente, seus hábitos e inclinações quanto à leitura, além de sua participação em atividades escolares a ela relacionadas. Verificamos que esses leitores são diversos, inscrevem-se em discursos recorrentes na sociedade sobre a importância do ato de ler e, em sua maioria, tiveram um contato superficial, nas aulas, com a materialidade das obras literárias, conquanto o acesso aos livros não tenha sido um obstáculo para muitos deles.

Na heterogeneidade da sala de aula, temos os leitores habituais, que precisam expandir seu repertório e os leitores sazonais, que necessitam de mais direcionamento, e muitos outros, mas todos puderam se beneficiar de uma metodologia que incluiu suas manifestações subjetivas e afetos, cujo escopo abandonou o nivelamento ou a massificação e permitiu as diversas formas de ler, sentir e existir na leitura.

Os grupos focais possibilitaram-nos examinar as várias percepções do conto *A máscara da Morte Escarlata*, de Edgar Allan Poe (2017), identificando os mecanismos de leitura postos em funcionamento pelas subjetividades dos estudantes em contato com o compartilhamento no grupo, o qual propiciou-lhes novas maneiras de lidar com o texto, de modo a “desfrutar de formas literárias mais elaboradas” (Colomer, 2009, p. 148). Nesse sentido, a individualização dos sujeitos se sobrepôs ao individualismo, permitindo que os jovens reformulassem suas interpretações e as sofisticassem por meio da expressão do outro (Petit, 2009, p. 111). Esse movimento também proporcionou intervenções ao mesmo tempo pontuais e respeitadas de minha parte, no papel de leitora mais experiente, que resultaram em recuos de alguns estudantes e reestruturações quanto a caminhos interpretativos que ultrapassavam os limites do texto. Embora nossa investigação incorra mais sobre os componentes do processo formativo, esses são índices de ganhos significativos de aprendizagem, pela aproximação entre estudantes e professora em um trabalho que incluiu o acolhimento do “leitor de carne e osso” (Jouve, 2002).

Para atender ao nosso segundo objetivo, que consiste em distinguir os recursos pedagógicos (do jogo), expressivos (do texto) e de compartilhamento que incidem sobre a subjetividade leitora e mobilizam o afeto em relação à literatura, recorreremos tanto ao jogo e aos grupos focais da primeira etapa da pesquisa, quanto

aos RPGs dos estudantes e a seus diários, na seguinte. A comparação entre jogar e criar o próprio roteiro nos auxiliou a entender que esses são procedimentos distintos. Participar do jogo da professora, depois ir ao conto (o que não ocorreu no mestrado), fez emergir, nos discursos discentes nas rodas de leitura, indícios de um olhar mais atento às nuances do texto, de sua linguagem e de suas significações, afinal, o enredo já lhes era familiar, havia espaço para a segunda leitura. E não só a atividade lúdica levou a uma experiência de leitura, mas os mecanismos que ele suscita¹⁷ (Zamariam, 2018). Embora o jogo em si tenha conclamado mais as ações do que as reflexões, a imersão na obra, após ele, pôde ser mais tranquila e crítica. Prova disso foram as várias questões, algumas não previstas pelo instrumento, que surgiram nas discussões dos grupos focais, como as relacionadas ao gênero terror, a elementos específicos da literariedade, às significações metafóricas, entre outras.

Por outro lado, usar o texto literário em lugar de interpretá-lo, na acepção de Umberto Eco (1993), para criar o roteiro de RPG, deu aos leitores permissão para imbuir a leitura de suas idiossincrasias e perverter propositadamente o texto do autor, com os objetivos de escapar dos incômodos e frustrações e de realizar suas fantasias, ação esperada, de acordo com Petit (2009, p. 26): “[...] os leitores apropriam-se dos textos, lhes dão outro significado, mudam-lhe o sentido, interpretam à sua maneira, introduzindo seus desejos entre as linhas: é toda a alquimia da recepção”. Paralelamente a isso, deu vazão a seu desejo de escrever, um ato de rebeldia, ao mesmo tempo, oportunidade de exercício da criação a partir da leitura, sem preocupação estrita com o conto, em várias ocasiões. Aqui pontuamos um sinal de alerta. Persistindo essa postura diante da obra, podemos ter o efeito inverso ao objetivado. Apesar de que as produções dos alunos possam se inscrever no campo da criatividade, recusar sempre o texto do autor pode acarretar a recusa à leitura. Daí a imprescindibilidade da ação mediadora na distinção entre o que é ler efetivamente e o que é utilizar uma obra literária, conquanto ambos possam concretizar-se em momentos distintos, com o mesmo leitor, como ações de leitura.

Nos roteiros dos jovens foram aplicados recursos: pedagógicos, relativos ao ensino e à jogabilidade (desafios de gramática e ações tangenciais ao conto, por

¹⁷ Como já explicado, na pesquisa de mestrado, identificamos mecanismos análogos aos da leitura manifestos durante as sessões de RPG, o que se relaciona com o conceito adotado na ocasião, conforme Jouve (2002), de que a leitura é como um jogo.

exemplo); expressivos, como trechos das obras em que se basearam e formulações com linguagem literária; e construções fruto das negociações de sentido com o grupo. Parte desses mesmos recursos foram percebidos pelos leitores na primeira fase da pesquisa, uma vez que souberam distinguir o texto da professora, reformulado pelo grupo no jogo, e o texto do conto:

São duas coisas distintas. [...] Em uma eu estava dentro dela e poderia fazer alguma coisa para sobreviver, na outra era uma situação já montada, já feita, e eu só tinha que assistir. O RPG é ação e reação, o conto é para reflexão (Solange, grupo focal, 2021).

Cada um desses itens influiu de distintas maneiras sobre os leitores, afetando suas leituras e suas formas de registrá-la, despertando muitos para o reconhecimento da literatura como lugar de encontro consigo e com o outro. Nesse ponto, alcançamos o terceiro objetivo, a saber: refletir acerca dos percursos e recursos narrativos utilizados pelos estudantes na criação de RPGs e suas contribuições para a emancipação do sujeito leitor. Diferente de pedir ao estudante para mudar o final de uma história, atividade clássica das aulas de leitura no Ensino Fundamental, a metodologia empregada deslocou os estudantes à construção textual completa, para além da ludicidade, com aplicação de certos mecanismos de leitura na escrita, de modo que buscaram atender suas próprias necessidades, mas também as de outros leitores, os quais participariam de seu RPG.

Conforme explicitamos nas seções 4.3 e 4.4, as narrativas planejadas e criadas pelos adolescentes, a partir das leituras de contos clássicos diversos, impulsionou, para alguns, o uso da linguagem literária, sem que isso lhes fosse solicitado, possivelmente uma tentativa de aproximação da escritura do conto, com figuras de linguagem e imagens alegóricas, por exemplo: “Ela é um canhão de vidro” (Célio *et al.*, roteiro do RPG *A casa tomada*, 2021) ou

Se misturando com todos os sentimentos ruins dos terráqueos, aqueles que chegam e invadem seu coração, cobrindo-o e sufocando-o, se expandiu e se espalhou pelo planeta, a criatura atingiu um tamanho tão grande que foi capaz de cobrir a Terra (Juliane *et al.*, roteiro do RPG *A excursão*, 2021).

O trabalho anterior demandou essa possibilidade de criação do jogo pelos estudantes, e ao cumpri-la, constatamos que nesta predomina uma atividade de

produção escrita sobre a de leitura propriamente. Isso não anula o fato de observarmos, nesse material, o exercício da assunção da subjetividade originada no processo de leitura e a apropriação de recursos figurativos relevantes, surgidos do contato sistemático com o texto literário e da proposta de produção do RPG, a qual viabilizou-nos a percepção de resquícios dos textos-leitura dos estudantes.

Com relação a esse conceito, segundo Barthes (2012, p. 28), um texto “disperso” que “escrevemos em nós quando lemos”, transformações ocorreram ao longo da pesquisa. Inicialmente, nossa hipótese era de que o texto-leitura de fato consistiria nos próprios roteiros de jogos e nos apontamentos nos diários. Entretanto, os registros orais dos grupos se mostraram manifestações desse texto do leitor, portanto, igualmente relevantes. Além disso, percebemos que o texto-leitura *compõe* cada produto dos instrumentos aplicados, não o é integralmente. Em outras palavras, todos os textos dos sujeitos do nosso recorte carregam a presença do que escrevem em si quando leem. O RPG suscita a ação (um limite da ferramenta), por isso as extrapolações aos contos, mas esses transbordamentos emergem daquilo que se constrói da leitura, por essa razão dizemos que ali está *presente* seu texto-leitura, o qual pode ser trabalhado e redirecionado no processo de formação, não se confundindo com a totalidade da escritura de uma nova criação narrativa.

Nesses textos, localizamos as insatisfações recorrentes com os não ditos, os abstratos e os finais abertos nos contos, quase sempre solucionadas nos roteiros de jogo, mas essa frustração é também parte do texto do leitor, ainda que as dificuldades de lidar com essas faltas indique novas demandas formativas, para que os jovens não sejam privados da aventura de se deparar com visões de mundo que não as suas. Mas “a leitura literária percebida dessa forma demanda um conhecimento mais apurado; ela é o fruto de uma aprendizagem complexa na qual o leitor aprende a apagar-se para deixar falar o texto” (Rouxel, 2013, p. 194). Esse apagamento não se refere ao imposto por modos de ler alienantes, mas à consciência de que acomodar novos saberes implica calar-se por um momento e ouvir o outro no texto. Tal competência é uma construção.

Vista por outro ângulo, a dificuldade frequente dos sujeitos em lidar com as frustrações da leitura, mais que apontar a necessidade de continuidade do trabalho, sugere uma característica da idade e da cultura de pressa e prontidão em que vivemos. Ora, em um país com índices tão baixos de leitura e em um sistema

educacional que preza pelo técnico em detrimento do humano, algumas formas desses estudantes de lidar com os contos clássicos podem ser consideradas um avanço.

Nos diários, os registros são mais reflexivos, na parte em que descrevem seus processo de leitura. Concernente a isso, deve-se levar em consideração que muitas inserções são fruto dos encontros de orientação sobre os textos literários, realizados com frequência durante as produções do segundo semestre. Esses momentos foram de grande valor pedagógico, uma vez que puseram em relevo as dúvidas e os atravessamentos na leitura. Quando o estranhamento sobre estilo, linguagem ou tema parte do leitor e de sua leitura, é mais substancial a discussão e significativa, a aprendizagem, como ocorreu com a estilística machadiana e sua narrativa sobre os papéis dos gêneros, por exemplo, para Solange e Brenda.

Houve dificuldades enfrentadas no percurso da pesquisa: interferência de discursos político-partidários polarizados nas aulas, que incidiram sobre a leitura e, por vezes, intentaram cerceá-la; disparidade de níveis de proficiência, um ponto que imprime um desafio a mais ao processo de formação, mas é inerente à escola; a separação entre a professora e a pesquisadora, que buscamos todo o tempo, porém nem sempre foi possível, fator a ser notado em uma pesquisa que envolve a subjetividade; e o distanciamento imposto pela pandemia de coronavírus, que nos obrigou à dependência das tecnologias digitais, às quais nem todos tinham acesso, configurando-se um empecilho para a prática pedagógica inclusiva e para certos aprofundamentos.

Outro dado patente é o da limitação dos instrumentos ao mesmo tempo pedagógicos e de coleta de dados. Tivemos um ano letivo de trabalho com esses estudantes, em ensino remoto emergencial, proporcionando várias formas de lidar com textos literários pré-selecionados e momentos de orientação constantes. Contudo, é preciso reforçar que essas ações, apesar dos resultados positivos, não pressupõem a formação concluída, sendo necessário um trabalho contínuo na escola, que siga considerando a subjetividade como parte indissociável da leitura literária. Tendo em vista os afetos alavancados até aqui, a persistência em todas as séries, não necessariamente usando as mesmas ferramentas, seria capaz de promover uma educação literária perene, afinal, formar leitores é um processo.

Por fim, concluímos que os indícios das manifestações subjetivas recolhidos

das leituras contribuíram sobremaneira para pensar o lugar da literatura na escola – as mãos dos estudantes –, a começar pelo redirecionamento das práticas aos leitores reais, passando pela compreensão do caminho a ser trilhado até eles. Formar leitores no contexto do ensino público paranaense segue sendo um desafio, mas, excetuando-se as metas quantitativas, é, sim, possível promover uma educação literária capaz de favorecer o desenvolvimento humano dos sujeitos e o aprimoramento da leitura. Já afirmamos que a subjetividade é parte intrínseca da leitura literária, assim, deixar que fale na sala de aula é a trajetória mais segura para a formação de leitores.

REFERÊNCIAS

- ANDRUETTO, María Teresa. *A leitura, outra revolução*. Tradução de Newton Cunha. São Paulo: Edições Sesc, 2017.
- ALMEIDA, Laurinda Ramalho; MAHONEY, Abigail Alvarenga. *Afetividade e aprendizagem*: contribuições de Henri Wallon. São Paulo: Edições Loyola, 2014.
- ARTHUR Lira faz festa em meio à pandemia. CNN Brasil. São Paulo, SP: [s. n., 2 fev. 2021]. 1 vídeo (47 seg.). Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=MgLVt28vRZI&ab_channel=CNNBrazil. Acesso em: 18 jan. 2023.
- ASSIS, Machado de. A causa secreta. *In: Várias Histórias*. Obra Completa. 11. reimpressão. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 2006, v.2. p. 511-519.
- ASSIS, Machado de. As academias de Sião. *In: COSTA, Flávio Moreira (Org)*. 2. ed. *Os melhores contos fantásticos*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2016. p. 623-630.
- ASSIS, Machado de. A vida eterna. *In: BRANCO, Marcelo Simão; SILVA, Cesar*. *As melhores histórias brasileiras de horror*. São Paulo: Devir, 2018. p. 25-38.
- AZEVEDO, Aluísio. Demônios. *In: COSTA, Flávio Moreira (Org)*. 2. ed. *Os melhores contos fantásticos*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2016. p. 633-658.
- BAJOUR, Cecília. *Ouvir nas entrelinhas*: o valor da escuta nas práticas de leitura. Tradução de Alexandre Morales. São Paulo: Pulo do Gato, 2012.
- BANDEIRA, Manuel. *Estrela da vida inteira*: poesias reunidas. Rio de Janeiro: José Olympio, 1980.
- BARTHES, Roland. *O rumor da língua*. Tradução de Mário Laranjeira. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2012.
- BARTHES, Roland. *O prazer do texto*. Tradução de J. Guinsburg. São Paulo: Perspectiva, 2015.
- BEI, Aline. *Pequena coreografia do adeus*. São Paulo: Companhia das Letras, 2021.
- BONDÍA, Jorge Larrosa. *La experiencia de la lectura*: estudios sobre literatura y formación. Barcelona: Laertes, 2011.
- BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC/SEB, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_sit e.pdf. Acesso em: 3 set. 2023.
- CAILLOIS, Roger. *Os jogos e os homens*: a máscara e a vertigem. Tradução de J. G. Palha. Lisboa: Cotovia, 1990.

CESERANI, Remo. *O fantástico*. Tradução de Nilton Cesar Tridapalli. Curitiba: EDUFPR/Eduel, 2006.

CHKLÓVSKI, V. A arte como procedimento. In: EIKENBAUM et al. *Teoria da literatura: formalistas russos*. Tradução de Ana Mariza R. Filipouski, Maria Aparecida Pereira, Regina L. Zilberman e Antônio Carlos Hohlfeld. 4 ed. Porto Alegre: Globo, 1978. p. 39-56.

COLOMER, Teresa. *Andar entre livros: a leitura literária na escola*. Tradução de Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2009.

COMPAGNON, Antoine. *O demônio da teoria: literatura e senso comum*. Tradução de Cleonice Paes Barreto Mourão e Consuelo Fortes Santiago. 2 ed. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

CORTÁZAR, Julio. A casa tomada. In: CORTÁZAR, Julio. *Bestiário*. 2 ed. Tradução de Remy Gorga Filho. Rio de Janeiro: Editora Civilização e Cultura, 1971.

CORTÁZAR, Julio. *Valise de cronópio*. Tradução de Davi Arrigucci Jr. e João Alexandre Barbosa. São Paulo: Perspectiva, 2018.

DOYLE, Arthur Conan. As cinco sementes de laranja. In: DOYLE, Arthur Conan. *Sherlock Holmes*. Vol. 1. Rio de Janeiro: Harper Collins, 2016. p. 335-353.

EAGLETON, Terry. *Teoria da literatura: uma introdução*. Tradução de Waltensir Dutra. 6 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

ECO, Umberto. *Lector in fabula*. São Paulo: Perspectiva, 1993.

FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. 49 ed. São Paulo: Cortez, 2008. p. 11-21.

FREUD, Sigmund. O inquietante. In: FREUD, Sigmund. *História de uma neurose infantil (O homem dos lobos): além do princípio do prazer e outros textos*. Tradução de Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 2010. p. 328-376.

GIL, Antônio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 5 ed. São Paulo: Atlas, 2006.

GINZBURG, Carlo. Sinais: raízes de um paradigma indiciário. In: GINZBURG, Carlo. *Mitos, emblemas, sinais: morfologia e história*. Tradução de Federico Carotti. São Paulo: Companhia das Letras, 1989. p. 143-275.

GONZÁLEZ REY, Fernando Luis. A pesquisa e o tema da subjetividade em educação. *Psicologia da Educação*, São Paulo, nº 13, 2º sem. de 2001, p. 9-15. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/psicoeduca/article/view/32815>. Acesso em: 11 jul. 2023.

GOODMAN, Kenneth. Unidade na leitura: um modelo psicolinguístico transacional. *Letras de Hoje*, Porto Alegre, v. 26, n. 4, dez. 1991, p. 9-43. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/fale/article/view/16125>> Acesso em: 05 jun. 2021.

HUIZINGA, Johan. *Homo ludens: o jogo como elemento da cultura*. Tradução de João Paulo Monteiro. São Paulo: Perspectiva, 2000.

ISER, Wolfgang. *O ato da leitura: uma teoria do efeito estético*. Tradução de Johannes Kreschmer. São Paulo: Editora 34, 1996.

JAKOBSON, Roman. Linguística e poética. In: JAKOBSON, Roman. *Linguística e comunicação*. Tradução de Izidoro Blikstein e José Paulo Paes. 8 ed. São Paulo: Cultrix, 2003. p.118-162.

JAUSS, Hans Robert. *A história da literatura como provocação à teoria literária*. Tradução de Sérgio Tellaroli. São Paulo: Ática, 1994.

JOUE, Vincent. *A leitura*. Tradução de Brigitte Hervot. São Paulo: UNESP, 2002.

JOUE, Vincent. A leitura como retorno a si: sobre o interesse pedagógico das leituras subjetivas. Tradução de Neide Luzia de Rezende. In: ROUXEL, Annie; LANGLADE, Gérard; REZENDE, Neide Luzia de. (Org.). *Leitura subjetiva e ensino de literatura*. São Paulo: Alameda, 2013. p. 53-65.

KIND, Luciana. Notas para o trabalho com a técnica de grupos focais. *Psicologia em Revista*, Belo Horizonte, v. 10, n. 15, jun. 2004, p. 124-136.

KING, Stephen. A excursão. In: *Tripulação de Esqueletos*. Tradução de Louisa Ibañez. Rio de Janeiro: Objetiva, 2002. p. 145-159.

LANGLADE, Gérard. O sujeito leitor, autor da singularidade da obra. Tradução de Rita Jover-Faleiros. In: ROUXEL, Annie; LANGLADE, Gérard; REZENDE, Neide Luzia de. (Org.). *Leitura subjetiva e ensino de literatura*. São Paulo: Alameda, 2013. p. 25-38.

LIMA, Sheila Oliveira. *Leitura e oralidade: as inscrições do desejo no percurso de formação do leitor*. 2006. 236 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-05122007-151052/pt-br.php>. Acesso em: 20 jun. 2022.

LIMA, Sheila Oliveira; MELO, Henrique Furtado de; SILVA, Angela Rodrigues da. Leitura literária nas séries iniciais do ensino fundamental: subjetividade na formação do leitor. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA EM CIÊNCIAS HUMANAS, 11., 2016, Londrina. *Anais [...]*. Londrina: SEPECH, 2016. p. 1222-1230. Disponível em: http://pdf.blucher.com.br.s3-sa-east-1.amazonaws.com/socialsciencesproceedings/xi-sepech/gt14_274.pdf. Acesso em: 18 jun. 2022.

MACHADO, Anna Rachel. *O diário de leitura: a introdução de um novo instrumento na escola*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

MÁRQUEZ, Gabriel García. Um senhor muito velho com umas asas enormes. In: MÁRQUEZ, Gabriel García. *Maria dos Prazeres e outros contos*. Tradução de Édson Braga, Eric Nepomuceno e Remy Gorga Filho. Rio de Janeiro: Record, 2020.

MARTÍNEZ, Guillermo. Elogio de la dificultad. *Clarín*, Suplemento de Cultura, 24 de abril de 2001. Disponível em:

<http://guillermomartinezweb.blogspot.com/2011/06/elogio-de-la-dificultad.html>.

Acesso em: 19 maio 2023.

MONTEIRO, Manuel Rui. *11 poemas em novembro*. Luanda: Lavra e Oficina, 1976.

ORLANDI, Eni Puccinelli. A leitura proposta e os leitores possíveis. In: ORLANDI, Eni Puccinelli (Org.). *A leitura e os leitores*. Campinas: Pontes, 1998. p. 7-24.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. *SERE* - Sistema Estadual de Registro Escolar. Colégio Estadual Prof. Newton Guimarães. 2023. Acesso em: 14 ago. 2023.

PARANÁ. *Plataforma Leia Paraná*, 2024. Disponível em: <https://leiaparana.odilo.us/>. Acesso em: 21 jan. 2024.

PETIT, Michèle. *Os jovens e a leitura: uma nova perspectiva*. Tradução de Celina Olga de Souza. São Paulo: Editora 34, 2009.

POE, Edgar Allan. Resenhas sobre Twice-Told Tales, de Nathaniel Hawthorne. Tradução de Charles Kiefer. *Bestiario*, Porto Alegre, v.1, n.6, 2004. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/3714997/mod_resource/content/3/Poe%20-%20Resenha%20de%20Hawthorne.pdf. Acesso em: 21 jan. 2024.

POE, Edgar Allan. *A máscara da Morte Escarlata*. Tradução de José Jaeger. Free Books, 2017. Disponível em: https://freebookseditora.weebly.com/uploads/1/1/9/3/119330764/1_-_a_mascara_da_morte_escarlata_-_poe5_2.pdf. Acesso em: 7 mar. 2021.

RADCLIFFE, Ann. Do sobrenatural na poesia. Tradução de Marcos Balieiro. *Prometheus*, n. 31. p. 253-267. set-dez. 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufs.br/prometeus/article/view/12716/9553>. Acesso em: 25 nov. 2023.

ROAS, David. *A ameaça do fantástico: aproximações teóricas*. Tradução de Julián Fuks. 1. ed. São Paulo: Editora Unesp, 2014.

ROUXEL, Annie. Práticas de leitura: quais rumos para favorecer a expressão do sujeito leitor? Tradução de Neide Luzia de Rezende e Gabriela Rodella de Oliveira. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 42, n. 145, p. 272-283, abr. de 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/vbgD8LhYCcYxjFYf93P4Kwq/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 15 jun. 2023.

ROUXEL, Annie. Apropriação singular das obras e cultura literária. Tradução de Amaury C. Moraes. In: ROUXEL, Annie; LANGLADE, Gérard; REZENDE, Neide Luzia de. (Org.). *Leitura subjetiva e ensino de literatura*. São Paulo: Alameda, 2013. p. 165-189.

SCHMIT, Wagner Luiz. *RPG e Educação: alguns apontamentos teóricos*. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual de Londrina, Londrina. Disponível em:

<http://www.uel.br/pos/ppedu/images/stories/downloads/dissertacoes/2008/2008%20-%20SCHMIT,%20Wagner%20Luiz.pdf>. Acesso em: 13 abr. 2023.

TELLES, Lygia Fagundes. As formigas. *In*: TELLES, Lygia Fagundes. *Seminário dos ratos*. São Paulo: Companhia das Letras, 2009. p. 9-16.

TELLES, Lygia Fagundes. Venha ver o pôr do sol. *In*: TELLES, Lygia Fagundes. *Antes do baile verde: contos*. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

TFOUNI, Leda Verdiani; CARREIRA, Alessandra Fernandes. O sujeito submetido à linguagem. *Investigações*, Recife, v. 20, n. 2, p. 153-171, jul. 2007. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/INV/article/view/1477>. Acesso em: 13 jul. 2023.

TFOUNI, Leda Verdiani; SANTOS, Katia Alexsandra dos; BARTIJOTTO, Juliana; SILVA, Juliana Cristina. O paradigma indiciário e as ciências humanas: psicanálise e análise do discurso. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, Rio de Janeiro, v. 16, n. 4, p. 1256-1270, 2016. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revispsi/article/view/33450>. Acesso em: 10 jul. 2023.

TFOUNI, Leda Verdiani; PEREIRA, Anderson de Carvalho. Análise indiciária: uma topologia das singularidades. *In*: TFOUNI, L. V.; PEREIRA, A. C.; MILANEZ, N. (Orgs.). *O paradigma indiciário e as modalidades de decifração nas Ciências Humanas*. São Carlos: EdUFSCAR, 2018. p. 121-145.

TODOROV, Tzvetan. *Introdução à literatura fantástica*. Tradução de Maria Clara Correa Castello. 3. ed. São Paulo: Perspectiva, 2004.

TODOROV, Tzvetan. *A literatura em perigo*. Tradução de Caio Meira. 4. ed. Rio de Janeiro: DIFEL, 2012.

TYNIÁNOV, Iúri. Fato literário. Tradução de Diogo Gomieira Molina. *Literatura e Sociedade*, [S. l.], v. 25, n. 31, p. 154-175, 2020. Doi: 10.11606/issn.2237-1184.v0i31p154-175. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/l/article/view/167992/164188>. Acesso em: 10 set. 2023.

ZAMARIAM, Franciela S. *A relação do adolescente com a literatura na era da cultura digital: um estudo sobre a leitura em escolas estaduais de Londrina*. 2008. Monografia (Especialização em Metodologia da Ação Docente) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2008.

ZAMARIAM, Franciela S. *Cartas à mesa: o ensino da leitura literária através do RPG*. 2018. 180 f. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2018. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.uel.br/document/?code=vtls000218592>. Acesso em: 15 jun. 2023.

APÊNDICES

APÊNDICE A

Modelo de Questionário de Perfil do Leitor (aplicado por meio de formulário Google)

- | | |
|--|---|
| <p>1 - Qual ou quais sua(s) atividade(s) de lazer favorita(s)? Pode marcar mais de uma opção.</p> <p>a) Conversar com amigos
b) Ouvir música
c) Ler
d) Assistir a filmes ou séries
e) Jogar na internet ou celular
f) Jogar jogos de tabuleiro
g) Passear com minha família
h) Outros. Especifique: _____</p> <p>2 - Você tem acesso à internet fora do horário de aula?
() Sim () Não</p> <p>3 - Fora as exigências da escola, você costuma ler?
() Sim () Não</p> <p>4 - Se você respondeu SIM à pergunta anterior, de que tipo de leitura você gosta? _____</p> <p>5 - Você lê livros literários?
() Sim () Não</p> <p>6 - Em uma escala de 1 a 5, sendo 5 o mais frequente e 1 nunca, diga os motivos para suas leituras de livros literários:
() Prazer / decisão própria
() Avaliação escolar
() Exigência familiar</p> <p>7 - Quantos livros completos de literatura, aproximadamente, você leu por iniciativa própria, do 6º ano até hoje?
() Nenhum
() De 1 a 3
() De 4 a 6
() De 7 a 10
() Mais de 10</p> <p>8 - Diga os títulos dos livros de literatura que você já leu por iniciativa própria.
_____</p> <p>9 - Você está lendo algum livro atualmente?
() Sim. Título _____ () Não</p> | <p>10 - Quais benefícios você percebe na leitura de literatura? Pode marcar mais de uma opção.
Melhoria do vocabulário.
Ampliação dos conhecimentos gerais.
Construção da empatia.
Aperfeiçoamento da escrita.
É divertido.
Faz-me sentir parte de um grupo (de leitores).
Nenhum.
Outros: _____.</p> <p>11 - Durante o Ensino Fundamental, os professores exigiram que você lesse livros de literatura?
() Sim () Não</p> <p>12 - Se SIM, o que você acha dessa exigência?
() Concordo totalmente
() Concordo parcialmente
() Indiferente
() Discordo parcialmente
() Discordo totalmente
Por quê? _____</p> <p>13 - A seleção dos livros trabalhados na escola costumava ser feita, principalmente, por quem?
() Pelo professor
() Por mim, aluno (a)</p> <p>14 - Quantos livros completos de literatura, aproximadamente, você leu por exigência escolar, do 6º ano até hoje?
() Nenhum () De 1 a 3 () De 4 a 6 () De 7 a 10 () Mais de 10</p> <p>15 - Diga os títulos dos livros de literatura que você já leu por exigência da escola.
_____</p> <p>16 - Em uma escala de 1 a 5, sendo 5 o mais frequente e 1 nunca, informe como era feita, pelo professor, a avaliação sobre o livro que você leu, durante o Ensino Fundamental?
() Prova escrita, apenas sobre o enredo do livro.
() Prova escrita, contemplando minhas impressões pessoais.
() Prova oral, apenas sobre o enredo do</p> |
|--|---|

livro.

- () Prova oral, tratando de minhas impressões sobre o livro.
 () Roda de leitura (momento específico para tratar dos livros lidos, “conversando”).
 () Discussão rápida em sala sobre os assuntos contidos na obra.
 () Redação.
 () Outras.

Especifique: _____

17 - Quais atividades de leitura, propostas na escola, você acredita que tiveram mais sucesso em sua formação? Por quê?

18 - Você já deixou um livro sem terminar?

- () Sim () Não
 Por quê? _____

19 - Dos livros que já leu, de qual você mais gostou? _____

20 - Quais os suportes de leitura que você utiliza? Marque todas as opções verdadeiras:

- a) Livro em papel
 b) Livro virtual (e-book) pelo celular
 c) Livro virtual (e-book) no computador
 d) Livro virtual (e-book) para Kindle ou semelhante
 e) Nenhum

21 - Qual é o seu suporte de leitura favorito?

- a) Livro em papel
 b) Livro virtual (e-book)
 c) Tanto faz: livro em papel ou virtual.
 d) Nenhum

22 - Houve algum livro que você leu, mas não entendeu? Se sim, qual ou qual?

23 - Se houve algum livro que você não entendeu, diga qual foi e explique por quê. Pode mencionar uma dificuldade pessoal, problemas na forma como a leitura foi solicitada de você etc. Indique as causas e

explique-as.

24 - Quando é solicitada, na escola, a leitura de um livro, você busca resumos do mesmo livro na Internet?

- () Sim () Não

25 - Se você respondeu SIM à questão anterior, o resumo da Internet serve para:

- () Facilitar o entendimento do livro antes, durante ou após sua leitura.

- () Substituir a leitura do livro na avaliação.

26 - O que você acha que poderia melhorar nas aulas de leitura para despertar o interesse da turma pela literatura e melhorar a aprendizagem sobre as obras literárias? Pode marcar mais de uma opção.

- () Mais exigência e provas de leitura.

- () Mais debates relacionando o livro a sua vida.

- () Mais acompanhamento do professor, orientando a leitura.

- () Mais leituras em sala.

- () Realização de jogos e outras atividades lúdicas sobre a leitura literária.

- () Outros.

Especifique: _____

27 - Como você acha que deveria ser trabalhada e avaliada a leitura dos estudantes? Pode marcar mais de uma opção.

- () Com provas.

- () Com debates orais.

- () Com trabalhos feitos em casa.

- () Com trabalhos / produção de textos feitos em sala.

- () Com atividades lúdicas, como jogos e brincadeiras.

- () A leitura não deveria ser cobrada.

- () Outros.

Especifique: _____

28 - Explique sua resposta à questão anterior. Por que você acha que a leitura deva ser trabalhada dessa forma?

APÊNDICE B

Roteiro de RPG aplicado na primeira etapa da pesquisa

RPG: "A máscara da Morte Escarlate"

INFORMAÇÕES IMPORTANTES:

1 - Durante o jogo, ocorrerão desafios que os levarão a aumentar ou diminuir seus bônus de perícia (que podem ser ampliados ou diminuídos sob decisão do Mestre). Portanto, mantenham-se atentos a toda a contextualização do enredo e às decisões dos colegas.

2 - As escolhas deverão ser realizadas a partir da observação de suas fichas de personagens e das ações já realizadas por você e outros participantes. Quando não houver alternativas previstas neste roteiro, as escolhas são livres. Ao fazê-las, não leiam ou digam simplesmente os enunciados, interpretem-nos com maestria!

3 - Usaremos três dados de 6 lados (D6), além de outros modelos, como D4, D8, D10, D20. Estes últimos servem para determinar o dano causado por certa ação e seus valores são somados à habilidade previamente selecionada pelo jogador. Os D6 são jogados sempre que uma situação possa envolver o acaso, sob solicitação do Mestre. Seus valores devem ser iguais ou menores que a pontuação da perícia escolhida, do contrário, a situação estará além das possibilidades da personagem, portanto a ação desejada não se concretizará: prevalecerá o azar.

4 - Ao acumular 5 pontos de experiência, o jogador pode convertê-los em um ponto adicional no atributo de sua escolha.

5 - O Mestre representa as personagens que agem menos na história: porteiro da abadia, cavaliço, príncipe, mascarado misterioso e outros convidados.

A situação que vocês vivenciarão é nada alentadora. Peste e morte constituem a tônica desta aventura. Em sofrimento, vocês já começam com a energia desgastada, portanto embarcam nesta história com os pontos de vida em baixa, o que pode ser conferido na ficha de cada um. Mas não se preocupem: vocês terão a oportunidade de se recuperar ao longo da narrativa! No entanto, também podem morrer... Então, atenção! Pensem bem em suas escolhas, pois vocês precisam passar por vários desafios para chegar ao objetivo deste jogo. O clérigo é capaz de abençoar 2d4 frutos e torná-los mágicos: aquele que os comer recuperará 1 ponto de vida por dia. Cada dia de repouso também faz recuperar um ponto de vida. Tenham ainda em mente que é imprescindível conhecer os SETE SALÕES. Seu objetivo é SOBREVIVER. Estão preparados?!

Características de cada Classe:

- **Clérigo (seminarista):** líder espiritual ordeiro de um grupo de aventureiros. Dedicado a servir a um deus, o clérigo toma os dogmas desse deus como guia para as suas decisões. É através dessa devoção que o clérigo recebe suas magias, tão importantes para seguir pregando a palavra de seu deus. O clérigo, além de ser um protetor e guia espiritual, é um forte combatente e pode usar qualquer tipo de escudo ou armadura. Relutante em usar armas que derramem sangue ou que mutilam seus inimigos, um clérigo não usa armas de corte, limitando-se a maças, manguais, cajados, martelos, dentre outras. Também é capaz de usar todos os tipos de itens mágicos, como anéis, varinhas e pergaminhos de magias divinas, desde que esses itens sejam do mesmo alinhamento de seu deus, neste caso, o deus católico. Seu atributo principal é a Sabedoria. Para uso único, carrega uma poção de cura e uma de cativar (várias pessoas, em até 10m, permanecerão imóveis e indiferentes a tudo o que ocorrer à sua volta, por até 5 minutos, enquanto continua pregando). O clérigo não pode lançar uma magia enquanto corre ou sob qualquer outro tipo de perturbação física.

- **Homem de armas (cavaleiro):** especialista em combate. Por ser uma classe versátil, o homem de armas pode priorizar ou a Força, atributo principal para combate corpo-a-corpo, ou a Destreza, atributo principal para combate à distância. Devido à sua capacidade de resistir aos ferimentos, geralmente o homem de armas se coloca em meio aos inimigos para atrair a sua atenção e, dessa forma, proteger seus companheiros mais fracos e feridos. A versatilidade do homem de armas afeta também as opções de armas e armaduras a serem usadas, podendo usar qualquer arma e armadura. Não pode portar itens mágicos.

- **Ladrão (vilão ou vilã: habitante da vila):** se especializa em arrombar fechaduras, desarmar armadilhas e outras atividades furtivas, além de roubar, punjar e outras formas ilícitas de enriquecimento. Um bom ladrão consegue descobrir informações secretas, como por exemplo, qual dos guardas da vigília aceita peças de ouro para fingir que não viu alguém pulando a janela de uma casa no meio da noite. Durante as aventuras, o ladrão se mantém o mais longe possível do perigo. Quando o combate inicia, procura ficar fora do caminho para, aproveitando-se da distração dos inimigos, atacá-los pelas costas. A função do ladrão não é proteger o grupo, mas sim usar de suas habilidades exclusivas para tornar acessíveis lugares que em tese são inacessíveis. Seu atributo principal é a Destreza. Pode usar armaduras de couro, armas mais leves e discretas e itens mágicos. Para usar os talentos de ladrão, jogar o D100 e verificar a porcentagem: se o teste resultar em um valor menor ou igual ao valor do talento, o ladrão é bem-sucedido.

- **Nobre (conde ou condessa):** de alinhamento neutro, é bajulador, orgulhoso e ambicioso. Ama todo tipo de luxo, mas não é dado ao trabalho. É fiel quando lhe convém. Seus atributos principais são a Inteligência e o Carisma. Devido à vida repleta de privilégios e fartura, tem boa Constituição. Sua capacidade de ataque e proteção é reduzida. Para se proteger, conta mais com o intelecto. Não pode usar itens mágicos, mas pode portar quaisquer armas, embora não seja muito bom com elas.

- Em jogadas de atributo, o valor de D20 precisa ser menor que o atributo escolhido. Se passar muito, o jogador pode ter piorado a situação. O Mestre pode atribuir bônus ou penalidade, dependendo do grau de dificuldade da situação: de +2 (muito fácil) a -8 (quase impossível).
 - Em disputas, o atributo pertinente é somado ao valor do D20: quem alcançar maior valor vence.
 - Por sua adaptabilidade, cada um deve escolher em quais dos seis atributos receberá um bônus de +2 e uma penalidade de -2, que aumentam as pontuações, não os ajustes.

A PESTE E O CONVITE

Nosso período histórico é a transição entre a Alta e a Baixa Idade Média, época de poder dos senhores feudais, mas também já dos monarcas e alguns mercadores. A Igreja Católica, ainda mais poderosa, exerce sua grande influência em todas as camadas da sociedade. Os pobres vivem da agricultura e de um eventual escambo, alguns até iniciam algumas práticas comerciais. Os nobres, por sua vez, vivem do trabalho dos camponeses ou vilões. Mais ou menos nessa época, aparecem os banqueiros e seus bancos, homens com banquinhos de madeira que ficam nas feiras medievais trocando moedas para que o comércio entre os feudos aconteça. Cavaleiros, vassalos e suseranos, nobres, todos esses vivem no luxo, enquanto a maioria da população é de miseráveis.

Estamos no dia 5 de abril do ano 1153, do calendário juliano. Vocês são habitantes de um reino distante. X é um seminarista de origem humilde, mas teve a sorte de se aliar aos

cardeais, assim, teria uma carreira promissora na Igreja. **Y** é um conde/uma condessa muito influente, da corte do príncipe. **W** é um cavaleiro corajoso e habilidoso, que já venceu muitas batalhas para o príncipe e não abre mão da companhia de seu cavalariaço: rapaz extremamente útil com cavalos e as armas, cortês e de bom coração, que sendo muito pobre, vive sob sua tutela. **Z** é um vilão/uma vilã, que pratica pequenos furtos para sobreviver, por causa da miséria em que está imerso/a, mas não está totalmente à vontade com suas ações.

Havia muito tempo que a “Morte Escarlata” devastava todo seu país. Jamais uma peste fora tão letal e tão terrível. O sangue era a sua encarnação e o seu sinete: o vermelho e o horror do sangue. Começava com dores agudas, com um desvanecimento súbito, e logo os poros se punham a sangrar abundantemente. Sobrevinha, então, a decomposição. Manchas escarlates no corpo e, notadamente, no rosto da vítima, segregavam-na da humanidade e a afastavam de todo socorro e de toda compaixão. O contágio, o progresso e o fim da enfermidade consumiam apenas meia hora. **(CENÁRIO antes e depois)**



Mas o Príncipe Próspero, seu governante máximo, era feliz, intrépido e sagaz. Quando os seus domínios minguaram à metade de almas vivas, convocou um milhar de amigos fortes e de corações alegres, escolhidos entre os cavaleiros e damas da sua corte, para irem com ele refugiarem-se em sua abadia.



Vocês, nobre e cavaleiro estão entre eles e aceitam prontamente o convite, porém você, **seminarista**, que recentemente tornara-se amigo de um cardeal, pensa em sua família e seus antigos amigos, ainda pobres, que devem ficar no vilarejo onde vivem.

a) Pensando que o verbo “devastava”, do início da narrativa, tem valor de uma ação contínua, iniciada no passado, você entende que a peste ainda está presente no momento do convite, e o risco de morte é iminente, então aceita a proposta do príncipe, para depois buscar seus parentes e amigos.

R: Ótima escolha, visto que o verbo “devastava” implica em ação contínua, então a Morte Rubra ainda estava destruindo seu povo. Portanto, conquistar um lugar na fortaleza significa uma oportunidade de salvar a si e a todos que ama. Você ganha 1 pontos de experiência e pode prosseguir.

b) “Devastava”, em seu entendimento, é uma ação passada sem continuidade, ocorrida apenas pontualmente, por isso a peste já havia acabado no momento da proposta do príncipe. Assim, não há motivos para aceitar o convite.

R: Péssima escolha! “Devastava” é um verbo conjugado no passado com valor de ação contínua, o que significa que a peste vinha matando todo seu povo. Negar isso é um convite para a morte! Em pouco tempo, um parente próximo fica muito doente e morre, deixando-o arrasado e obrigando-o a manter o distanciamento de todos que ama. A única chance que você tem de salvar a si e a sua família é “mexer uns pauzinhos” e ir para a abadia do Príncipe Próspero. Você consegue lugar no abrigo, mas vai com 1 ponto a menos de vida.



Você, **vilão/ vilã**, ouve o boato sobre o convite do príncipe e vê aí a oportunidade de sua vida. Mas como entrar na fortaleza? Você tem uma ideia: apresentar-se como um dos serviçais que seriam selecionados: bufões, improvisadores, bailarinos, músicos, copeiros, cozinheiros entre outros. Diga como faz isso. (escolher habilidade e jogar 3d6 para ver se deu certo).

Para ir à abadia, todos devem levar somente o necessário (que caiba em uma bagagem de mão). Além disso, com a peste, vocês perderam quase tudo, apenas o nobre conseguiu salvar alguns pertences. Joguem 3D6 (x10) para ver quanto têm de dinheiro para comprar uma arma e algum outro objeto, afinal, vocês ficarão confinados com muitos estranhos (Ladrão rouba dinheiro de acordo com os dados para comprar algo e levar à abadia). Podem escolher seus objetos pessoais que levarão e anotar no inventário. Também podem guardar um pouco das moedas, lembrando que cada 100 PO pesam 1 kg. Seminarista (clérigo) tem direito à poção de cura relacionada a seu Deus, sem necessidade de preparo.

- Rolagem inicial de 3D6 determina o valor em dinheiro com que cada um começa a aventura.
- P. 53 a 61: itens para compra.

A FORTALEZA

Com seus mil escolhidos, o Príncipe Próspero forma um refúgio recôndito em uma de suas abadias fortificadas. Trata-se de uma vasta e magnífica construção, criação dele mesmo, o Príncipe, conforme seu gosto excêntrico e majestoso. Rodeia a construção um muro espesso e elevado, guarnecido de portões de ferro. Uma vez transpostos os muros pelos cortesãos, estes se servem de fornalha e de vigorosos martelos para soldar os ferrolhos. Deliberam entrincheirar-se contra os súbitos impulsos ou os desesperos provenientes do exterior e lacrar todas as saídas aos frenesis do interior. Quem está fora, fica lá fora!

Ah! Que lugar imponente! **(CENÁRIO)**



Na fila para entrar na abadia, prestes a vivenciar a reclusão privilegiada como convivas do príncipe, vocês, seminarista e cavaleiro, passam a refletir sobre a situação que permeia todo aquele momento, que cria, entre o interior da fortaleza e o que estava lá fora, uma relação de injustiça. Concomitante a essa reflexão, todos relembram a senha que precisam dizer diante do soldado na porta, para entrar.

Rememoram a pista:

Figura de linguagem

“Mas o Príncipe Próspero era feliz, intrépido e sagaz. [...] Lá fora, disseminava-se a *Morte Escarlata*.”

QUAL É A SENHA? Como os quatro estão próximos na fila, decidem discutir e compartilhar interpretações.

Respostas no particular. Não dar opções.

Quem não souber, pode escolher: chutar (mas não diz nada, joga os dados para ver se consegue, aí dou a resposta; se não conseguir, corre o risco de ser mandado para apodrecer no calabouço - eliminado do jogo) ou usar suas moedas de ouro ou um objeto para pagar a quem sabe (um dos colegas). Se o ladrão souber a resposta, deve explicar como adquiriu esse conhecimento. O cavaleiro pode recorrer ao cavaleiro, que passa suas noites lendo tudo que ganha dos religiosos e do cavaleiro.

Antítese

A escolha dos nomes “Próspero” e “Morte” já representa uma oposição, reforçada pela conjunção “Mas”. Esses antônimos, no contexto, criam uma antítese. Você recupera parte de sua energia pelo acerto: 1 ponto de experiência! **(Todos que entraram ganham esse ponto de experiência.)**

ESTAMOS DENTRO!

A abadia estava amplamente abastecida. Graças a tais cuidados, os cortesãos poderiam enfrentar a situação. Que o exterior se arranjasse como pudesse. De sua feita, seria uma loucura afligir a alma com meditações sobre a peste. O príncipe havia fornido aquele refúgio com todos os meios prazerosos. Há bufões, improvisadores, bailarinos, músicos, formosuras de todas as espécies. E há, também, o vinho. Todas essas belas coisas havia no interior, além da segurança. Lá fora, disseminava-se a “Morte Escarlata”.



Como vocês se sentem nesse momento e o que fazem primeiro?

Os aposentos são no andar de cima, ricamente decorados, com vista para o belíssimo jardim. Os quartos dos serviçais ficam nos fundos, de frente para o depósito de lixo. **(CENÁRIO)**



O GRANDE BAILE

Vocês estão ao fim do quinto ou sexto dia em seu refúgio, enquanto a peste faz grandes estragos além das muralhas, e o Príncipe Próspero resolve proporcionar aos convivas um baile de máscaras da mais insólita magnificência.



Não há muito o que fazer na abadia e o príncipe cuidou de tudo: providenciou roupas suntuosas e máscaras a todos, que foram entregues hoje à tarde pelos serviçais. Você, **vilão/ã**, na condição de **....**, não ganhou nada, mas tem acesso a tudo. O que decidem? Vocês vão participar do baile?

Que quadro voluptuoso é o baile de máscaras! O festim ocorre em uma série de sete salões imperiais, dispostos de forma tão irregular que a vista não pode compreender senão um salão de cada vez. Ao término de um espaço de vinte ou trinta jardas, vê-se uma brusca curva e, a cada esquina, o ambiente assume um aspecto diferente. À direita e à esquerda, e ao meio de cada parede, uma alta e estreita janela gótica abre-se para um corredor fechado, que segue a sinuosidade dos cômodos.

OS SETE SALÕES

Chegando ao espaço do baile, vocês dão uma volta e percebem a existência de vários ambientes. Lembrem-se de que podem pegar objetos que considerem úteis, desde que tenham permissão, possam comprá-los ou, no caso do ladrão, consiga roubá-lo sem ser descoberto.

Cada janela dos salões é guarnecida de vitrais cujas cores harmonizam-se com a tonalidade dominante da decoração do salão para o qual se abre. O que ocupa a extremidade oeste, por exemplo, é decorado de azul e os vitrais são de um azul vívido. O segundo dos salões é decorado e guarnecido de cor púrpura e os vitrais são igualmente purpúreos. O terceiro é completamente verde e verdes são também as janelas. O quarto, alaranjado, está iluminado por uma janela de igual cor. O quinto é branco e o sexto, violeta. O sétimo é rigorosamente forrado por tapeçaria de veludo negro, que reveste o teto e as paredes, e que cai em pesadas rugas sobre um tapete do mesmo material e de mesma cor. Mas, neste salão, a cor dos vitrais não corresponde ao da decoração: os vitrais são escarlates (vermelhos), de uma tonalidade intensa de sangue. Ora, em nenhuma daquelas salas se veem lâmpadas ou candelabros em meio à profusão de adornos em ouro, que se espalham em todos os cantos, ou se dependuram ao teto. A luz vem de um braseiro, a projetar seus raios através dos vitrais coloridos, iluminando deslumbrantemente cada sala.

Mas, na sala voltada ao poente, na câmara negra, a claridade do braseiro, que se reflete sobre as negras tapeçarias, através dos vitrais sangrentos, é sobremodo sinistra e incide sobre as faces dos imprudentes que ali entram, conferindo-lhes um aspecto de tal forma estranho que muitos poucos dançarinos se sentem com suficiente coragem para penetrar no recinto. Ademais, somente de posse de **6 objetos especiais é que se pode adentrar suas portas, que são magicamente lacradas**. Por quê? O que haveria ali? Seria algo de valioso?



primeiro?

Tendo se aproximado desde a entrada na abadia, você decidem permanecer juntos naquele ambiente estranho. Claro que, para isso, o vilão terá que usar suas habilidades furtivas. **O que querem fazer? A qual salão vão**

SALÃO AZUL

No salão azul, há tapetes felpudos e espaços de descanso por toda parte. O lugar parece cenário de uma pintura onírica. **(CENÁRIO)**.





Uma imensa letargia o invade e impede, até de se divertir. Você sente suas energias como que sendo sugadas naquele ambiente, ao ponto de querer somente um lugar para deitar-se. Escolhe um belíssimo futon nos fundos: precisa dormir só um pouquinho... De repente, o **cavaleiro** avista um **amuleto dourado circular**, de fina espessura, de diâmetro do tamanho de uma mão adulta, atrás do sofá, jogado no chão, que o desperta por alguns segundos. Nesse momento, pensa em alternativas, antes que morra de tédio. **O que fazem?**

Observando com atenção a superfície do círculo, vocês notam uma inscrição: Que significa?

**“Como você caiu dos céus,
ó estrela da manhã, filho da alvorada!
Como foi atirado à terra,
você, que derrubava as nações!”
(Isaías 14:12)**

Se perguntar de quem é: joga os dados para ver se respondem.

Se tentar pegar, alguém o impedirá e joga os dados para ver quem ganha a disputa.

Se pegarem os objetos mágicos separadamente, terão de juntá-los para entrar no salão negro.

O nobre é quem mais é afetado pelo salão azul. -2 de vida.

O cavaleiro não se afeta a ponto de perder energia. Vida preservada.

O ladrão e o seminarista se afetam parcialmente. - 1 de vida.

SALÃO VERDE



Vocês querem muito entrar naquele salão, pois parece cheio de possibilidades de diversão, porém a porta está trancada e não há ninguém perto da entrada. O que fazem?

Durante horas você evita a lembrança que a descrição do salão negro suscitava em você: angústia e atração. Você rodopia pelo salão verde, ao som da música inebriante, onde repara nas roupas e nas joias dos demais convidados, sentindo que você também deveria ter preciosidades como aquelas. O sentimento começa a crescer tanto que você decide correr dali, pois estava a ponto de arrancar um colar de diamantes do pescoço de uma das nobres. A essa altura, você começa a achar que um poder invisível está naquele ambiente.



Uma das joias salta aos seus olhos quando um cavaleiro tira seu relógio de bolso. Era um **triângulo dourado** e extremamente brilhante. Mas como pegá-lo? Todos tentam, mas só o ladrão tem habilidade para conseguir, contudo,

sob o efeito da aura negativa do salão, acaba chamando a atenção. Corria o risco da pena de morte ou o calabouço. O que fazem para escapar?

1 - O ladrão, se conseguir, ganha +2 de vida.

2 - Cavaleiro e nobre sucumbem ao sentimento negativo do salão, apanham e ainda não conseguem completar a missão. Saem com -1 de vida.

3 - O seminarista consegue resistir. +1 de vida.

SALÃO BRANCO

Você imagina como Narciso, de Caravaggio, ficaria à vontade naquele ambiente. **(CENÁRIO)**

Havia muitos espelhos, em todas as paredes, o que dava uma sensação inebriante. Todos dançam, pretenciosos diante de seus próprios reflexos. **(CENÁRIO)**



As pessoas ali conversam alto, confiantes e cheias de si, como se fossem donas do mundo. O ar está impregnado de narcisismo e autoelogios. Nesse momento, nada pode detê-lo! Sentindo-se a pessoa mais inteligente do planeta, você busca algo que o desafie. À porta, há um nobre que o instiga a solucionar um enigma, mas somente a resposta certa lhe permitirá sair dali e explorar outros espaços. Acreditando-se invencível, você aceita!

Enigma: DE OLHO NO PLEONASMO!



Em uma tarde chuvosa, assassinaram a princesa do maior castelo da cidade. Havia três suspeitos: o mordomo, a faxineira e o jardineiro. Ao serem interrogados pelo detetive responsável pelo caso, o mordomo disse: eu estava abrindo a porta; a faxineira disse: eu estava arrumando o quarto; e o jardineiro disse: eu estava regando as plantas.

a) Mordomo

Não há evidência de que alguém batera à porta no momento do crime, mas a atitude do mordomo, em si, não é suspeita. Pense melhor, observando o pleonasma na charada. Volte para tentar novamente

b) Faxineira

Arrumar o quarto é o que uma faxineira faz. É comum, nada suspeito. Pense melhor, observando o pleonasma na charada.

c) Jardineiro

Em um dia de chuva, molhar as plantas? Fala sério! É o pleonasmo dos pleonasmos!

Se estiverem juntos, podem se ajudar. Se sozinho, pode chutar (dados) ou dizer a resposta. Se alguém sozinho não acerta, fica ali por uma rodada e perde ponto de vida.

Você é mesmo invencível! E já que acertou, ganha o prêmio ofertados aos poucos vencedores: uma peça especial de ouro em forma de **triângulo**, 25 PO e pode escolher aonde quer ir.

SALÃO LARANJA

Ao adentrar o salão laranja, você se sente dentro da ilustração que havia visto em um livro: *Festim medieval na corte do Duque de Borgonha*. **(CENÁRIO)**



Chegando ali, seus olhos passeiam famintos por toda aquela comida. Não demora muito para você experimentar um pouco de cada prato, sentindo-se “pesado” e arrependido de ter comido tanto. O problema é que não consegue parar! Você percebe o erro que havia cometido.

O ladrão e cavaleiro são os mais afetados, pois sempre estavam com fome (miserável e batalhas). -2 de vida.
O seminarista se afeta parcialmente, pois a comida ainda era seu fraco, principalmente com os jejuns impostos pelos seus superiores. - 1 de vida.
O nobre não se afeta, já que sempre tem fartura. Vida preservada.



No entanto, uma balbúrdia no centro da sala lhe chama a atenção: uma competição para encontrar um lingote de ouro dentro de um dos bolos. Mas havia um detalhe: era necessário comer o primeiro, antes de procurar no próximo doce. Ouro nunca é demais, mas você está com ânsia de vômito.

Então, vai participar do jogo?

Todos jogam os dados para ver quem encontra o **triângulo dourado** dentro de um bolo. O ladrão e o cavaleiro têm vantagem, pois conseguem comer mais e são mais ágeis. O seminarista não joga, mas pode encontrar o objeto no chão, por acaso, se tirar boa pontuação nos dados. O nobre é viciado em jogos, se entrar, conseguirá parar?

SALÃO PÚRPURA



No salão púrpura, todos emanam paixão como Cleópatra e Marco Antônio, o quadro imenso que estava na parede. Aliás, há algo diferente naquele quadro: ele parece brilhar! **(CENÁRIO)**

No centro do salão, lindas mulheres dançam com homens igualmente belos. O ar ali está poluído com os olhares provocantes e as insinuações amorosas. Sentindo-se vítima de certo magnetismo no ambiente,



O que vocês fazem?

- 1 - O Cavaleiro não é afetado, pois tem companheira a quem ama e é leal. -1 de vida se a ação for muito ruim, se não, sai ileso, com + 1 por sua fidelidade.
 - 2 - Nobre pensa que só um beijo não fará mal, mas sua esposa/marido estava do lado de fora, na porta. Sai com -2 de vida.
 - 3 - O seminarista fica desesperado com tanta tentação. Consegue se conter em atos, porque se lembra o tempo todo de seus votos, porém os pensamentos foram contaminados. Sai com a fé abalada. -1 de vida.
 - 4 - O ladrão está no paraíso e não quebra regras, porque não tem regras. Sai ileso.
- Não podem sair sem encontrar o outro **triângulo** (quadro).

SALÃO VIOLETA

Gritos e brigas podem ser ouvidos já na entrada do salão. Todos revezam entre umas poucas danças e muitas apostas por dinheiro. “Ladrão!”, ouve-se de um lado. “Devolva meu dinheiro”, ouve-se do outro. Decepcionado e sentindo sua energia diminuir, você nem avança, na porta mesmo gira nos calcanhares e dá meia volta rumo a outro salão, onde o ar, certamente, seria mais leve.

(CENÁRIO)



Contudo, ao dar as costas, lembra-se do possível tesouro no salão negro e que para entrar, precisa de algo do salão violeta também. O que faz?

Os jogadores decidem onde está o último **triângulo dourado**.

- 1 - O ladrão chega trapacear no jogo. Corre risco da pena de morte ou o calabouço. O que faz para escapar? Se sair, antes apanha dos outros jogadores e vai com -3 de vida.
- 2 - Cavaleiro e nobre também sucumbem ao sentimento da ganância, mas não são peritos na trapaça. Saem com -2 de vida.
- 3 - O seminarista consegue resistir, mas pensa participar de uma das apostas, então sai se sentindo um pecador, com -1 de vida.

O RECINTO NEGRO E O CARRILHÃO DE ÉBANO

(CENÁRIO)



Nesse salão se ergue, amparado no muro oriental, um gigantesco carrilhão de ébano (relógio de madeira escura), cujo som pode-se ouvir em todos os outros ambientes. Seu pêndulo oscila com um tique-taque surdo, pesado, monótono; e quando os ponteiros dos minutos haviam percorrido todo o seu círculo, e a hora se completava, provinha dos pulmões de bronze um som claro, estrepitoso, profundo e extraordinariamente musical, mas de um timbre tão regular que, de hora em hora, os músicos da orquestra eram obrigados a interromper por alguns segundos a execução, para escutar a música das horas; e os dançarinos cessavam, à força, os seus movimentos. Uma momentânea perturbação envolvia aquela multidão alegre e, enquanto soava o carrilhão, era possível notar que até os mais arrojados empalideciam e os de maior idade e reflexão passavam a mão à frente, como se abandonados a uma meditação confusa ou a um devaneio. Apesar disto, mal se dissipava o eco das horas, a festa continuava alegre e magnífica. Mas o pavor voltava na próxima hora, com o badalar do relógio.



Ouçá o som do mau agouro: (colocar o áudio):

<https://youtu.be/qHKTWOWu5po>

Entre os mascarados, havia fantasias delirantes como a loucura, e havia muito de belo e de bizarro; algo de terrível e não pouco do que produzia repugnância. Era como se uma miríade (imensidão) de sonhos deslizasse de um lado para o outro nas sete salas. Porém, no salão do extremo ocidental, o salão negro, não havia máscara alguma que se atrevesse a penetrar, porque a noite declinava. Ali se descerrava uma luz de um escarlate profundo, através dos vitrais cor de sangue, e a escuridão das cortinas tingidas de negro era aterradora. E, para aqueles que punham os pés sobre os tapetes, brotava do relógio de ébano um clangor ainda mais pesado, mais solenemente enérgico do que o que chegava aos ouvidos dos mascarados que se divertiam nos salões mais distantes, que estavam repletos.



Parados à porta do salão negro deserto, vocês veem um símbolo familiar:



A porta está trancada. O que fazem?



Depois de encaixarem a joia como em um quebra-cabeça, a estrela se



acende e a porta se abre magicamente. Estão muito curiosos, então começam logo a exploração. O que veem lá dentro?



Em dado momento, ouvem aquele som arrepiante do carrilhão e se lembram da reação dos convidados. Vocês pensam:

A) As badaladas do relógio devem ser só mais um adereço da festa, fruto da excentricidade do príncipe. Melhor não dar atenção àquela sensação, afinal, você veio para a abadia para fugir do terror que está lá fora!

Consequência: Resolvem continuar a explorar o lugar despreocupadamente. Haveria mesmo um tesouro? Parece que não. Apenas uma sensação de poder sombrio emana naquele lugar.

Vocês acabam de ver uma silhueta aterrorizante no interior do salão negro e estão prestes a descobrir que deveriam ter dado mais atenção aos sinais. Com o susto, entram em pânico, correm desesperados, tropeçando e caindo, machucando-se, e perdem 1 ponto de vida. **O que fazem agora?**

OU

B) O soar das badaladas no salão negro parece ser a lembrança breve da morte que está lá fora! Então é melhor ficarem atentos... Ganham 1 pontos de experiência pela prudência!

Consequência: As badaladas não são a simples passagem do tempo! As batidas do relógio acordam os convidados de uma espécie de transe, estado em que estavam por causa das festividades. É o símbolo da impossibilidade de se escapar do que está lá fora. Isso fica claro quando um convidado inusitado, uma sombra, na verdade, se faz perceber, nos fundos do salão negro e vermelho, de onde vocês fogem rapidamente, enquanto soavam as badaladas da meia-noite. Parece que não há tesouro algum. Apenas uma sensação de poder sombrio emana daquele lugar.

CORES E SALÕES... SIMBOLIZAM O QUÊ?



Vocês não param de pensar o que simbolizam as cores e as reações das pessoas naqueles salões. Debatem o assunto, perguntam... E aí, já descobriram essa parte do mistério? **Ouvir as respostas livres.**

Possíveis respostas (só para lembrete do Mestre):

a) Os salões simbolizam os estágios que levam, gradualmente, à morte espiritual. O contexto é religioso, pois esclarece que os pecadores morrem mais cedo e os bons sobrevivem com alegria. As cores dos salões são apenas ilustrativas, mas podem ser compreendidas como reveladoras dos prazeres terrenos, que devem ser aproveitados ao máximo.

b) Os salões simbolizam os vários níveis de descaso das classes elitizadas com os mais pobres, pois a cada salão a falta de empatia dos ricos vai aumentando e mais pessoas vão sendo esquecidas do lado de fora da abadia, conforme passamos pelos ambientes, de cores diversas, que significam sensações nem sempre negativas.

c) Os salões simbolizam os sete pecados capitais, dos quais estão impregnados aqueles nobres, que só pensam em satisfazer seus caprichos mais egoístas. No entanto, o contexto não é religioso: refere-se à falta de empatia dos ricos e à superficialidade humana. As cores dos ambientes significam os prazeres terrenos que geram consequências negativas.

Pausa para reflexão... (LEMBRETE DO MESTRE)

Na interpretação proposta aqui, os salões simbolizam os sete pecados capitais, mas não em um contexto religioso. Trata-se do egoísmo dos ricos que deixam fora da segurança todos os que não fazem parte de seu círculo de privilegiados. As cores têm um papel importante na significação dos ambientes, pois têm sentidos culturalmente estabelecidos ou construídos pelo texto, relacionados às sensações humanas de prazer. Se você percebeu essas ideias, parabéns! Ganhou mais 1 ponto de experiência pela sagacidade! Se não, perde 1 ponto :(

No entanto, essa não é a única interpretação possível e outras podem ser discutidas, dentro do regramento do texto.

O MASCARADO MISTERIOSO



O baile havia continuado, chegando ao seu ápice quando do carrilhão soou a meia-noite. Vocês, nobre e cavaleiro, tentam se esquecer do horror que viram, fazendo... o quê?; o [ladrão/serviçal]? e o seminarista? **(VER INVENTÁRIO)**

Então, novamente, a música para; os que dançavam detêm-se em suas evoluções, inclusive vocês. E a angustiante imobilidade a tudo domina. Agora, porém, o carrilhão bateria doze

vezes. Desta vez, porque ecoa o mais longamente o carrilhão, inserem-se nos pensamentos dos que se atiravam à diversão um maior volume de meditações. E talvez, por isso mesmo, muitos do que compunham a multidão, antes de se esgotarem os derradeiros ecos das últimas horas dadas, percebem a presença de um mascarado saído do salão negro que, até aquele instante, ninguém notara. E, tendo se espalhado, aos sussurros, a notícia daquela intrusão, insinua-se na multidão um murmúrio indicativo de surpresa e desaprovação, que evolui para o terror, horror e repugnância.



Numa multidão bizarra como aquela, era necessário, sem dúvidas, que fosse a aparição absolutamente extraordinária para chamar a atenção. Os convivas parecem sentir, profundamente, a inconveniência dos trajes e da conduta do estranho. Ele é alto e delgado. Está envolto com uma mortalha funerária da cabeça aos pés. A máscara, que lhe oculta as faces, reproduz fielmente o semblante de um rígido cadáver, que um exame apurado teria dificuldades em perceber o engano. Ora, aquela frenética multidão bem poderia tolerar, e mesmo aprovar, aquela desagradável figura, acaso o mascarado não tivesse adotado a representação da “Morte Escarlate”. Suas roupas estão enodoadas de sangue e a sua ampla testa, assim como as suas feições, salpicadas do horror escarlate. Que ousadia fantasiar-se de algo tão doentio!

O que estava acontecendo? Primeiro a sombra sinistra no Salão Negro, agora isso?! Tomados de pavor, vocês se refugiam em meio à multidão.

A LEMBRANÇA DA MORTE E A IRA

Quando os olhos do Príncipe Próspero focam a espectral figura, cai numa violenta comoção e estremecimento, tomado pelo terror e pela repugnância. E, segundos depois, sua fronte turva-se de ira:

— Quem se atreve — pergunta com rouca voz aos cortesãos que o rodeiam —, quem ousa a nos insultar com esta ironia blasfema? Segurem-no e desmascarem-no, para que saibamos a quem iremos enforcar, nos altos das ameias, ao amanhecer!

Encontra-se o Príncipe Próspero, ao pronunciar estas palavras, no salão oriental, ou câmara azul, e sua voz ressona potente e clara pelos sete salões, pois o Príncipe é um homem impetuoso e forte, e a música havia cessado a um gesto de sua mão **(CENÁRIO)**. Em razão do indefinível terror que a audácia do mascarado inspira em todos aqueles que ali se reúnem, ninguém estende a mão para agarrá-lo, mesmo quando, sem qualquer obstáculo, passa a dois passos da pessoa do Príncipe. Todos recuam. O mascarado segue, sem interrupção, o seu caminho, com os mesmos passos solenes e bem medidos, com os quais, desde o início, se distinguira, passando da sala azul à púrpura; da sala verde à alaranjada; e desta à branca; e da branca à violeta, sem que haja quem o detenha.



Vocês, como se sentem e que atitudes tomam? **Ouvir as respostas livres.**

Possíveis respostas (só para lembrete do Mestre):

a) Ignora a multidão temerosa e corre para agarrar o mascarado infame, conforme ordena o Príncipe. **Péssima decisão! Sem sua força total, por causa dos pontos de vida que já perdeu ao longo desta aventura, ao tocar o vulto maléfico, você sente seus poros sangrarem, uma dor inexplicável toma seu corpo e a morte apodera-se de seu ser. Esse é o fim do baile para você.**

b) Você decide ter prudência, ouvindo o medo que mais parece um aviso e recua com os outros. **Você não chega perto do mascarado, apenas o acompanha, na retaguarda e lentamente, observando o curso dos acontecimentos... Sorte a sua! Você ganha 1 ponto de experiência pela prudência.**

Mas o Príncipe Próspero, tomado de ira e de vergonha pela covardia momentânea, precipita-se através das seis salas, sem que ninguém o siga, porque um temor mortal se apodera de todos os convivas. Brande um punhal e se aproxima do mascarado a uma distância de três ou quatro passos, quando este último entra na sala negra de veludo e para, afrontando-o. Ecoa um grito agudo e o punhal cai, como um relâmpago, sobre o tapete fúnebre, onde o Príncipe Próspero tomba morto, instantaneamente. (CENÁRIO)



Muitos dos súditos, revestidos de uma revolta instantânea, partem para cima do mascarado, sem entender o que está acontecendo. E agora, como se sentem, o que acham que está acontecendo e o que fazem? (VER INVENTÁRIO)

Se decidirem fugir, precisam lembrar que os portões foram lacrados com solda. Como resolver esse problema?

E O BAILE CHEGA AO FIM

Então, invocando a frenética coragem do desespero, [você, com a multidão OU a multidão de mascarados] precipita-se à sala negra, e, agarrando-se ao desconhecido, que se mantinha imóvel e ereto como uma grande estátua à sombra do carrilhão. Todos veem-se presos de um terror inominável, ao perceberem que não há forma tangível alguma sob a mortalha e sob a máscara cadavérica (um espírito vestia o manto!). Todos reconhecem, então, que ali está presente a própria “Morte Escarlata”. Ela se insinua como um ladrão noturno.

E todos os convivas tombam, um a um, em todos os salões, manchados de sangue, morrendo na mesma postura desesperada em que desabam. Inclusive você(s)! ou Menos você(s)!

E a vida do relógio de ébano se extingue com a do último daqueles seres que pretendiam felicitar-se enquanto os camponeses definhavam. E murcham as chamas dos braseiros. E as Trevas, e a Ruína e a “Morte Escarlata” deitam sobre todo o seu ilimitado domínio. (CENÁRIO)



FIM.

E quem é o MASCARADO, afinal?

APÊNDICE C

Roteiro semiestruturado para grupos focais

1. Por que a fantasia do novo mascarado foi reprovada pelos convidados?
2. Ao narrar a chegada da Morte Rubra na festa, o narrador utiliza uma figura de linguagem chamada comparação: “Viera como um ladrão na noite”. Que semelhança há entre a chegada da Morte Escarlata e a chegada de um ladrão na noite? Como podemos explicar essa comparação?
3. Quais palavras no texto são sinônimos de vermelho? Por que há a menção constante a essa cor?
4. O autor optou em fazer descrições detalhadas do espaço onde a história acontece. De que maneira essa descrição contribui para a criação do suspense?
5. Se o narrador dessa história fosse um narrador-personagem, qual dos personagens seria o único a poder contá-la? Por quê?
6. Já nos primeiros parágrafos da narrativa, lemos as contradições que aconteciam naquele reino:

“Havia muito tempo que a “**Morte** Escarlata” devastava todo o país. Jamais uma peste fora tão **letal** e tão **terrível**. [...] Mas o Príncipe **Próspero** era **feliz**, intrépido e sagaz. Quando os seus domínios minguaram à metade de almas vivas, convocou um milhar de amigos **fortes** e de corações **alegres**, escolhidos entre os cavalheiros e damas da sua corte.

Qual figura de linguagem está presente nesse trecho e que efeito de sentido pretende transmitir?
7. Que semelhanças encontramos entre o conto e os acontecimentos que estamos vivenciando atualmente?
8. Como foi jogar RPG?
9. O que acharam da história e de sua temática?

10. O que significam os salões, o carrilhão e o mascarado?
11. A leitura do conto foi difícil?
12. Ter vivido a história e as personagens facilitou a interpretação do texto ou não fez diferença?
13. Qual a diferença entre “jogar” a história e ler a história? Por quê?
14. Observaram a linguagem literária? O que notaram na maneira como o texto é escrito?
15. O que acham do modo como o narrador conta a história no conto: ele deu atenção ao que você julgou importante no jogo?
16. O narrador deixou a história interessante? Ele surpreende?
17. O que achou do final do original?
18. O texto motiva as mesmas discussões que fizemos no jogo ou as reflexões ocorrem de formas diferentes no texto e no jogo?
19. O que vocês pensam sobre as atitudes das personagens no conto? Houve relação com a interpretação que vocês fizeram delas?

APÊNDICE D

Sugestões de contos para leitura dos estudantes na segunda etapa da pesquisa

	Título e autoria	Sinopse
1	Venha ver o pôr do sol (Lygia Fagundes Telles)	Um casal se separa na juventude e cada um toma um rumo diferente. Anos mais tarde, um reencontro em um cemitério abandonado poderá fazê-los reatar ou as mágoas os levarão à destruição?
2	As formigas (Lygia Fagundes Telles)	Um ambiente em decadência é onde duas garotas vão se instalar. Ao descobrirem que o antigo morador deixou lá um caixote com ossos, terão de lidar com a curiosidade, com o sobrenatural e com a invasão de formigas.
3	O barril de amontillado (Edgar Allan Poe)	Dois amigos, um ressentimento e o carnaval os levam a uma adega subterrânea de onde podem nunca mais sair.
4	O escaravelho de ouro (Edgar Allan Poe)	Em uma misteriosa ilha, um escaravelho dourado se mostra uma pista importante para uma caça ao tesouro, levando os personagens a uma aventura eletrizante.
5	A Excursão (Stephen King)	Ficção científica, com terror. No século 24 é possível viajar grandes distâncias por teletransporte, mas o passageiro precisa estar inconsciente durante o procedimento, ou as consequências podem ser trágicas. É claro que algum curioso vai querer descobrir isso na prática.
6	Pai contra mãe (Machado de Assis)	A luta figurativa e literal pela sobrevivência, o racismo e a busca por poder agitam a narrativa. Mas esse é o drama que nos assola todos os dias, pois, como disse Thomas More: “o homem é o lobo do próprio homem”.
7	A vida eterna (Machado de Assis)	O que você faria se um homem rico invadissem sua casa e, de arma em punho, o obrigasse a casar-se com a filha dele naquela mesma noite, diante de um grupo de velhos? O suspense e o sobrenatural conduzem o leitor neste conto.
8	A causa secreta (Machado de Assis)	Em seu gabinete e na alma, Fortunato esconde um segredo sombrio. Conseguirão sua esposa e seu amigo lidar com essa descoberta tão horrenda?
9	As Academias de Sião, (Machado de Assis)	Kalaphangko era “feminino demais” para ser rei, por isso sua concubina, a masculina Kinnara, o convence a trocarem de corpos por seis meses. Essa mescla de fantasia e crenças hindus nos traz algumas reflexões.
10	O enfermeiro (Machado de Assis)	Precisando de dinheiro, o seminarista Procópio aceita o emprego de enfermeiro de um velho intragável. Levado à atitudes extremas, o jovem trava uma batalha entre sua consciência e o conforto que a riqueza lhe traz.
11	O demônio da garrafa (Robert Louis Stevenson)	Um marinheiro nativo do Havaí vive uma aventura em suas viagens regadas a ambição, amor e medo, mas aprende da pior maneira que é preciso tomar cuidado com aquilo que se deseja!

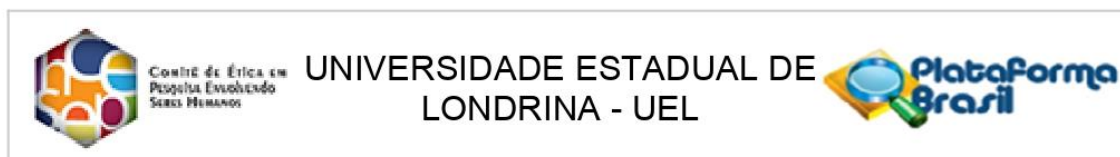
12	O elixir da longa vida (Honoré de Balzac)	Um filho que só quer se divertir com a herança de seu pai. Um pai nada ético que deseja ser eterno. Entre eles, uma poção mágica que pode atender a ambos, mas não sem trágicas consequências.
13	A casa tomada (Julio Cortázar)	Cômodo por cômodo, a casa de dois irmãos vai sendo tomada, assim como suas vidas. Mas ninguém sabe por quem nem por quê.
14	Para ler no escuro (Charles Dickens)	Cinco guias turísticos que estavam nos Alpes Suíços, conversam sobre acontecimentos sobrenaturais, discutindo sobre sua veracidade.
15	O pé do diabo (Arthur Conan Doyle)	Em uma casa, o riso leva à loucura e à morte. Cabe ao maior detetive do mundo descobrir se a causa é sobrenatural ou se o monstro é bem humano.
16	As cinco sementes de laranja (Arthur Conan Doyle)	Quando chegam pelo correio cinco sementes de laranja, a morte é anunciada e ninguém escapou até agora. Sherlock Holmes conseguirá livrar o destinatário condenado?
17	A banda pintada (Arthur Conan Doyle)	Esse é um caso assustador de uma jovem mulher que perdera a irmã anos antes. Na ocasião, ao se recolherem à noite para dormir, a moça escutou um assobio, e, em seguida, a irmã saiu do quarto gritando e falando sobre uma “banda pintada”. Agora, tudo se repete.
18	A Última Viagem do Navio Fantasma (Gabriel Garcia Márquez)	Uma noite, um navio encalha no litoral de uma pequena cidade do Caribe. Ali, um menino detém um segredo - que leva a um poder: o de guiar o navio. Esta é uma história repleta de fantasia.
19	Um senhor muito velho com umas asas enormes (Gabriel Garcia Márquez)	Numa vila simples devastada pela chuva e tomada por uma peste de caranguejos, Pelayo limpava sua casa, quando notou um velho caído no lamaçal, porém o atributo mais incomum que ele apresentava era um enorme par de asas nas costas. Seria um anjo?
20	Maria dos Prazeres (Gabriel Garcia Márquez)	Uma imigrante brasileira, nascida em Manaus, que fez a vida em Barcelona, aos 76 anos, recebe um sinal em sonho e dá início aos preparativos de seu próprio funeral.
21	Demônios (Aluísio Azevedo)	O protagonista se deitou para dormir, mas o sol não se abria mais e o mundo estava em completa escuridão. Todas as pessoas pareciam ter morrido e tudo estava parado. Haveria outros sobreviventes?
22	O defunto (Eça de Queirós)	D. Rui, um jovem cavaleiro medieval, devoto de Nossa Senhora do Pilar, acaba se apaixonando por D. Leonor, esposa de D. Alonso de Lara. Descobrendo as pretensões do jovem, D. Alonso decide vingar-se, tramando uma emboscada para matá-lo, mas um recém-enforcado, que voltou à vida, tenta salvá-lo da morte.
23	A Dança dos Ossos (Bernardo Guimarães)	Em torno de uma fogueira, no interior de Goiás, entre homens rústicos, está um barqueiro, que conta a todos o que lhe aconteceu quando passava pela floresta e se deparou com um esqueleto que pulava e dançava.

24	A menor mulher do mundo (Clarice Lispector)	Um explorador francês descobre, na África, uma mulher de 45 cm, que estava grávida. Em meio às repercussões dessa descoberta, sentimentos podem estar envolvendo pesquisador e pesquisada.
25	O espião alemão (Monteiro Lobato) p. 267-276	Os cidadãos de Itaoca formam um pequeno exército para se prepararem para a Primeira Guerra Mundial. Tudo regado a muita pompa, com ares de que serão chamados pela nação para defender o país. Certo dia, um estrangeiro aparece, deitado nas ruas da cidade.
26	Barba azul (Monteiro Lobato) p. 369-372	Pânfilo era um humilde funcionário de farmácia no interior até descobrir um terrível meio de enriquecer, usando mulheres com quem ninguém se importaria.
27	Olhos mortos de sono (Anton Tchekhov)	Neste conto russo, Varka, a babá exausta, a criança explorada, precisa desesperadamente dormir ou a tragédia tomará conta de suas ações.

ANEXOS

ANEXO A

Parecer do Comitê de Ética de Aprovação do Projeto



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: O RPG COMO ALTERNATIVA METODOLÓGICA PARA O ENSINO DA LEITURA LITERÁRIA NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA

Pesquisador: Francieli Zamariam

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 58246416.9.0000.5231

Instituição Proponente: CCH - Programa de Pós-graduação em Estudos da Linguagem

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 1.670.952

Apresentação do Projeto:

RESUMO (texto do autor)

Em uma pesquisa realizada nas escolas públicas de Londrina, em 2008, sobre a relação do adolescente com a leitura literária, para o curso de Especialização em Metodologia da Ação Docente, da UEL (ZAMARIAM, 2008), os depoimentos dos alunos confirmaram que as leituras impostas e as provas sobre os livros só os faziam afastar-se ainda mais da literatura, pois esse tipo de atividade os levava a memorizar informações sobre o enredo e as personagens, em vez de compreendê-los e fruí-los. Como sugestão, a maioria dos alunos entrevistados afirmou que a leitura de obras literárias poderia ser feita de modo mais dinâmico e criativo, na própria sala de aula. Ora, a adaptação de livros de literatura para o RPG pode proporcionar exatamente isto: uma leitura interativa, divertida e dentro do ambiente escolar, sob a orientação do professor. Ademais, verificamos que esse jogo é uma ferramenta transdisciplinar, porque amplia os conhecimentos dos alunos em diferentes áreas, como língua portuguesa, história, sociologia, artes, raciocínio lógico e interpretação textual, entre outros, tudo isso não compartimentado em disciplinas, mas de uma maneira integrada e mais próxima do aluno, que poderá “viver” o enredo da obra. Assim, nesta investigação para o Mestrado em Estudos da Linguagem (UEL), a ser realizada na rede pública de ensino, buscaremos verificar a eficácia do uso do RPG como mediador entre o aluno e a leitura

Endereço: LABESC - Sala 14

Bairro: Campus Universitário

UF: PR

Município: LONDRINA

Telefone: (43)3371-5455

CEP: 86.057-970

E-mail: cep268@uel.br



Conselho de Ética em
Pesquisa Envolvendo
Serres Humanos

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE
LONDRINA - UEL



Continuação do Parecer: 1.670.952

literária. Fundamentada em autores como Vincent Jouve (A leitura), Roland Barthes (O prazer do texto) e Michel Picard (A leitura como jogo), esta pesquisa pretende analisar o papel do leitor, enquanto busca novas formas de interação entre o leitor imaturo e a literatura. Por fim, pretende-se aproximar as teorias desenvolvidas na academia da prática docente na educação básica, visando a melhorias no processo de ensino e aprendizagem da leitura nas aulas de língua portuguesa.

METODOLOGIA (texto do autor)

Depois de aplicar questionários prévios para compreender o nível de maturidade leitora e o gosto literário dos alunos, proporemos o RPG a um grupo de estudantes do Ensino Médio da rede pública, selecionando os que não possuem o hábito da leitura ou não têm uma boa relação com os livros clássicos. Esse nível escolar será priorizado por ser o mais cobrado em relação à leitura canônica, tanto pelo programa curricular, quanto pelo vestibular, concurso iminente para a maioria desses alunos. Além disso, essa faixa etária é também, em tese, a mais madura da educação básica para a prática desse tipo de leitura. Com a anuência dos estudantes, aplicaremos o jogo, sem informar-lhes a base literária do enredo, para não influenciar os participantes. Faremos, então, a observação e a gravação audiovisual dos jogadores em atividade, sem nenhuma interferência, verificando a interação entre eles e os possíveis sinais de aquisição de conhecimento. Tais observações serão retomadas na revisão das gravações. Só ao final da sessão, comunicaremos a origem da história que os alunos vivenciaram e já poderemos ter uma prévia sobre seu interesse pela obra original. Por se tratar de um conto curto, em torno de uma semana depois terá havido tempo suficiente para sua possível leitura, então convidaremos os mesmos alunos/jogadores para participarem de um grupo focal, que também será gravado em vídeo, quando verificaremos quais deles leram “A Cartomante”, como o RPG os levou a tal prática e se os auxiliou na compreensão. Diante de questões como: “Vocês se interessaram por ler o conto? Como foi a leitura? O jogo desempenhou algum papel na leitura?”, observaremos até que ponto o mediador incentivou e facilitou a leitura da obra clássica “A Cartomante”, cuja linguagem é considerada “difícil” pelos adolescentes. Através das gravações, procederemos à transcrição e à análise dos dados, comprovando ou não a hipótese de que o RPG motiva a leitura de obras clássicas e o aperfeiçoamento linguístico, verificando como isso ocorre.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Contribuir para a eficácia do ensino de Língua Portuguesa, à medida em que estimula a maturidade da leitura literária através da experimentação do RPG como alternativa metodológica.

Endereço: LABESC - Sala 14

Bairro: Campus Universitário

CEP: 86.057-970

UF: PR

Município: LONDRINA

Telefone: (43)3371-5455

E-mail: cep268@uel.br



CONSELHO DE ÉTICA EM
PESQUISA ENVOLVENDO
SERES HUMANOS

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE
LONDRINA - UEL



Continuação do Parecer: 1.670.952

Objetivo Secundário:

- Estimular o envolvimento ativo dos alunos com o universo dos clássicos, de forma que ele construa um gosto genuíno pela Literatura; - Levá-los ao entendimento de que a literatura é transdisciplinar, porque abarca conteúdos de diversas áreas de forma não compartimentada, assim como a vida cotidiana;- Propor alternativas que revelem as aulas de Língua Portuguesa mais próximas do universo adolescente.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Critério de Inclusão:

Serão incluídos na pesquisa alunos do primeiro ano do Ensino Médio que demonstrem ser leitores ainda imaturos em relação a sua escolarização. Tal imaturidade será estabelecida por meio da aplicação de questionários sobre as preferências e o hábito (ou não) de leitura.

Critério de Exclusão:

Serão excluídos como participantes da pesquisa os estudantes que não necessitam de mediadores para ler e interpretar textos literários, ou seja, aqueles que já são leitores, o que também será verificado por meio do questionário.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

TCLE – OK

Autorizações; OK

Folha de Rosto – OK

Cronograma- OK

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Considerações: A pesquisa atende as exigências da resolução 466/2012 e sua Complementar 510/2016 que trata da pesquisa na áreas de ciências humanas e sociais.

Recomendações:

Não há.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Não há.

Considerações Finais a critério do CEP:

Endereço: LABESC - Sala 14

Bairro: Campus Universitário

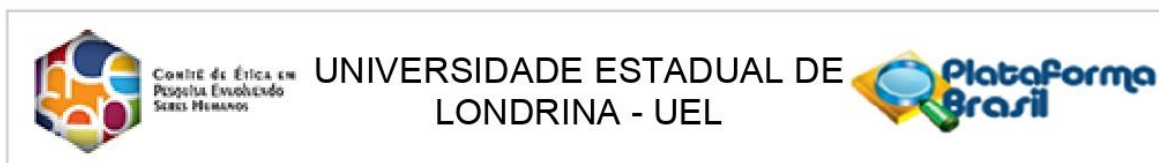
UF: PR

Município: LONDRINA

Telefone: (43)3371-5455

CEP: 86.057-970

E-mail: cep268@uel.br



Continuação do Parecer: 1.670.952

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_756668.pdf	01/08/2016 15:13:20		Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Declaracao_da_instituicao.pdf	01/08/2016 15:09:07	Franciela Zamariam	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO_detalhado.doc	28/07/2016 17:17:07	Franciela Zamariam	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.doc	28/07/2016 17:16:26	Franciela Zamariam	Aceito
Folha de Rosto	digitalizar0001.pdf	15/07/2016 18:45:20	Franciela Zamariam	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

LONDRINA, 08 de Agosto de 2016

Assinado por:
Alexandrina Aparecida Maciel Cardelli
 (Coordenador)

Endereço: LABESC - Sala 14

Bairro: Campus Universitário

UF: PR

Município: LONDRINA

Telefone: (43)3371-5455

CEP: 86.057-970

E-mail: cep268@uel.br

ANEXO B

Conto *A máscara da Morte Escarlata*, de Edgar Allan Poe (Tradução de José Jaeger)

A MÁSCARA DA MORTE ESCARLATE

Havia muito tempo que a “Morte Escarlata” devastava todo o país. Jamais uma peste fora tão letal e tão terrível. O sangue era a sua encarnação e o seu sinete: o vermelho e o horror do sangue. Começava com dores agudas, com um desvanecimento súbito, e logo os poros se punham a sangrar abundantemente. Sobrevinha, então, a decomposição. Manchas escarlates no corpo e, notadamente, no rosto da vítima, segregavam-na da humanidade e a afastavam de todo socorro e de toda compaixão. O contágio, o progresso e o fim da enfermidade consumiam apenas meia hora.

Mas o Príncipe Próspero era feliz, intrépido e sagaz. Quando os seus domínios minguaram à metade de almas vivas, convocou um milhar de amigos fortes e de corações alegres, escolhidos entre os cavalheiros e damas da sua corte. E, com eles, formou um refúgio recôndito em uma de suas abadias fortificadas. Tratava-se de uma vasta e magnífica construção, criação dele mesmo, o Príncipe, conforme seu gosto excêntrico e majestoso. Rodeava a construção um muro espesso e elevado, guarnecido de portões de ferro. Uma vez transpostos os muros pelos cortesãos, estes se serviram de fornalha e de vigorosos martelos para soldar os ferrolhos. Deliberaram entrincheirar-se contra os súbitos impulsos ou os desesperos provenientes do exterior e lacrar todas as saídas aos frenesis do interior.

A abadia estava amplamente abastecida. Graças a tais cuidados, os cortesãos poderiam enfrentar o contágio. Que o exterior se arranjassem como pudessem. De sua feita, seria uma loucura afligir a alma com meditações sobre a peste. O príncipe havia fornido aquele refúgio com todos os meios prazerosos. Havia bufões, improvisadores, bailarinos, músicos, formosuras de todas as espécies. E havia, também, o vinho. Todas essas belas coisas havia no interior, além da segurança. Lá fora, disseminava-se a “Morte Escarlata”.

Foi ao fim do quinto ou sexto dia em seu refúgio, enquanto a peste fazia grande estragos além das muralhas, que o Príncipe Próspero proporcionou aos convivas um baile de máscaras da mais insólita magnificência.

Que quadro voluptuoso era o baile de máscaras! Permitam-me descrever os salões onde a o festim ocorreu. Havia uma série de sete salões imperiais. Em muitos palácios, esta série de salões forma amplas perspectivas, em linha reta quando as portas se descerram de par em par, de tal forma que a vista penetra até o fundo, sem qualquer obstáculo. Aqui, o caso era assaz diferente, como se era de esperar da parte daquele Duque e de sua inclinação pelo bizarro. Estavam as salas dispostas de forma tão irregular que a vista não poderia compreender senão um salão de cada vez. Ao término de um espaço de vinte ou trinta jardas, via-se uma brusca curva e, a cada esquina, o ambiente assumia um aspecto diferente. À direita e à esquerda, e ao meio de cada parede, uma alta e estreita janela gótica abria-se para um corredor fechado, que seguia a sinuosidade dos cômodos.

Cada janela era guarnecida de vitrais cujas cores harmonizavam-se com a tonalidade dominante da decoração do salão para o qual se abria. O que ocupava a extremidade oeste, por exemplo, era decorado de azul e os vitrais eram de um azul vívido. O segundo dos salões era decorado e guarnecido de cor púrpura e os vitrais eram igualmente purpúreos. O terceiro era completamente verde e verdes eram também as janelas. O quarto, alaranjado, estava iluminado por uma janela de igual cor. O quinto era branco e o sexto, violeta. O sétimo era rigorosamente forrado por tapeçaria de veludo negro, que revestia o teto e as paredes, e que caía em pesadas rugas sobre um tapete do mesmo material e de mesma cor. Mas, neste salão, a cor dos vitrais não correspondia ao da decoração: os vitrais eram escarlates, de uma tonalidade intensa de sangue.

Ora, em nenhuma daquelas salas se viam lâmpadas ou candelabros em meio à profusão de adornos em ouro, que se espalhavam em todos os cantos, ou se dependuravam ao teto. Não havia lâmpadas ou velas. Luz alguma dessa natureza emanava na sequência de salas. Porém, nos corredores que as envolviam, exatamente em frente de cada janela, elevava-se uma pesada trípode com um braseiro, a projetar seus raios através dos vitrais coloridos, iluminando deslumbrantemente a sala. Perfazia-se uma miríade de formas cambiantes e fantásticas. Mas, na sala voltada ao poente, na câmara negra, a claridade do braseiro, que se refletia sobre as negras tapeçarias, através dos vitrais sangrentos, era sobremodo sinistra e incidia sobre as faces dos imprudentes que ali entravam, conferindo-lhes um aspecto de tal forma estranho que muitos poucos dançarinos se

sentiam com suficiente coragem para penetrar no recinto.

Também nesse salão se erguia, amparado no muro oriental, um gigantesco carrilhão de ébano. Seu pêndulo oscilava com um tique-taque surdo, pesado, monótono; e quando os ponteiros dos minutos haviam percorrido todo o seu círculo, e a hora se completava, provinha dos pulmões de bronze um som claro, estrepitoso, profundo e extraordinariamente musical, mas de um timbre tão regular que, de hora em hora, os músicos da orquestra eram obrigados a interromper por alguns segundos a execução, para escutar a música das horas; e os dançarinos cessavam, à força, as suas evoluções. Uma momentânea perturbação grassava aquela multidão alegre e, enquanto soava o carrilhão, era possível notar que até os mais arrojados empalideciam e os de maior idade e reflexão passavam a mão à fronte, como se abandonados a uma meditação confusa ou a um devaneio. E, mal se dissipava o eco das horas, circulava no ambiente leves risadas. Os músicos olhavam uns aos outros e se riam dos próprios nervos e da própria loucura; e juravam, em voz baixa, que, da próxima vez em que soasse o carrilhão, não sentiriam o mesmo desconforto. Mas, no entanto, quando decorridos os sessenta minutos da hora desaparecida, que continha os três mil e seiscentos segundos; quando irrompia uma nova batida do relógio fatal, reproduzia-se o mesmo estremecimento, os mesmos calafrios e os mesmos devaneios febris.

Apesar disto, a orgia continuava alegre e magnífica. O gosto do Duque era especialmente singular. Tinha a vista apurada para as cores e aos efeitos que estas produziam. Desdenhava dos gostos da moda. Seus planos eram temerários e selvagens e suas concepções brilhavam com um bárbaro esplendor. Alguns o julgavam louco. Mas os seus cortesãos sabiam que não. Todavia, era preciso vê-lo, tocá-lo, para assegurarem-se de que ele não estava de fato ensandecido.

Para esse baile, havia o príncipe se ocupado, pessoalmente, da decoração do mobiliário das salas e foi o seu gosto pessoal que elegera o estilo das máscaras. Dúvidas não pode haver de que eram concepções grotescas. Tudo era deslumbrante e brilhante. Havia coisas chocantes, fantásticas, muito do que depois foi visto no “Hernani”. Havia figuras arabescas, com membros e adornos desconformes; fantasias delirantes como a loucura. Havia muito de belo, de licencioso, de bizarro; algo de terrível e não pouco do que produzia repugnância.

Era como se uma miríade de sonhos deslizesse de um lado para o outro nas

sete salas. E tais sonhos se contorciam em todos os sentidos, tomando a cor dos salões, fazendo com que a estranha música da orquestra parecesse o eco de seus próprios passos. Mas logo soava o relógio de ébano no salão dos veludos. Então, por um momento, tudo se detinha, tudo emudecia, salvo o ecoar do relógio. Tudo se congelava em suas posturas. Mas os ecos do carrilhão se desvaneceram – não duraram senão um momento –, e, mal se extinguíram, as gargalhadas, mal reprimidas, ecoavam por todos os cantos. E a música voltava a tocar, reavivando os sonhos; aqui e ali os dançarinos retomavam as evoluções, mais alegre do que nunca, refletindo a cor dos vitrais atrás dos quais fluíam os raios do braseiro. Porém, no salão do extremo ocidental, não havia máscara alguma que se atrevesse a penetrar, porque a noite declinava. Ali se descerrava uma luz de um escarlate profundo, através dos vitrais cor de sangue, e a escuridão das cortinas tingidas de negro era aterradora. E, para aqueles que punham os pés sobre os tapetes, brotava do relógio de ébano um clangor ainda mais pesado, mais solenemente enérgico do que o que chegava aos ouvidos dos mascarados que se divertiam nos salões mais distantes.

Mas esses outros salões estavam repletos e o coração da vida ali febrilmente pulsava. E o baile continuava, chegava ao seu ápice, quando do carrilhão soou a meia-noite. Então, como já se disse, a música parou; os que dançavam detiveram-se em suas evoluções. E a angustiante imobilidade a tudo dominou. Agora, porém, o carrilhão bateria doze vezes. Desta vez, porque ecoou o mais longamente o carrilhão, inseriram-se nos pensamentos dos que se atiravam à diversão um maior volume de meditações. E talvez, por isso mesmo, muitos do que compunham a multidão, antes de se esgotarem os derradeiros ecos das últimas horas dadas, puderam perceber a presença de um mascarado que, até aquele instante, ninguém notara. E, tendo se espalhado, aos sussurros, a notícia daquela intrusão, insinuou-se na multidão um murmúrio indicativo de surpresa e desaprovação, que evoluiu para o terror, horror e repugnância.

Numa multidão fantasmagórica como a que descrevi, era necessário, sem dúvidas, que fosse a aparição absolutamente extraordinária para ensejar tal sensação. A licenciosidade carnavalesca daquela noite era, realmente, quase sem limites. Mas a personagem em questão havia transcendido à extravagância de um Herodes e ultrapassado os amplos limites do decoro que o Príncipe estabelecera. Há nos mais temerários corações cordas que não se deixam tocar sem emoções. Até

entre os depravados, para quem a vida e a morte são igualmente um brinquedo, há coisas com as quais não se pode brincar. Os convivas pareciam sentir, profundamente, a inconveniência dos trajes e da conduta do estranho. Era ele alto e delgado. Estava envolto com uma mortalha funerária da cabeça aos pés. A máscara, que lhe ocultava as faces, reproduzia fielmente o semblante de um rígido cadáver, que um exame apurado teria dificuldades em perceber o engano. Ora, aquela frenética multidão bem poderia tolerar, e mesmo aprovar, aquela desagradável figura, acaso o mascarado não tivesse adotado a representação da “Morte Escarlate”. Suas roupas estavam enodoadas de sangue e a sua ampla testa, assim como as suas feições, salpicadas do horror escarlate.

Quando os olhos do Príncipe Próspero focaram a espectral figura – que, com solenes e enfáticos movimentos, feitos para melhor representar o seu papel, evoluía aqui e ali entre os dançarinos –, caiu numa violenta comoção e estremecimento, tomado pelo terror e pela repugnância. E, segundos depois, sua fronte turvou-se de ira:

— Quem se atreve — perguntou com rouca voz aos cortesãos que o rodeavam —, quem ousa a nos insultar com esta ironia blasfema? Segurem-no e desmascarem-no, para que saibamos a quem iremos enforcar, nos altos das ameias, ao amanhecer!

Encontrava-se o Príncipe Próspero, ao pronunciar estas palavras, no salão oriental, ou câmara azul, e a voz do Príncipe Próspero ressonou potente e clara pelos sete salões, pois o Príncipe era um homem impetuoso e forte, e a música havia cessado a um gesto de sua mão. Estes fatos ocorriam no salão oriental, sendo o Príncipe ladeado por um grupo de pálidos cortesãos. No início, enquanto falava o Príncipe, o grupo se movimentou, levemente, na direção do intruso, que esteve, por um momento, quase ao alcance de suas mãos, mas que agora, com passos firmes e majestosos, se acercava cada vez mais do Príncipe. Mas, em razão do indefinível terror que a audácia do mascarado havia inspirado em todos aqueles que ali se reuniam, ninguém estendeu a mão para agarrá-lo, mesmo quando, sem qualquer obstáculo, passou a dois passos da pessoa do Príncipe. E tanto que a mesma assembleia, como que obediente a um só movimento, recuou do centro do salão às paredes. O mascarado seguiu, sem interrupção, o seu caminho, com os mesmos passos solenes e bem medidos, com os quais, desde o início, se distinguira, passando

da sala azul à púrpura; da sala verde à alaranjada; e desta à branca; e da branca à violeta, sem que houvesse quem o detivesse.

Então o Príncipe Próspero, tomado de ira e de vergonha pela covardia momentânea, precipitou-se através das seis salas, sem que ninguém o seguisse, porque um temor mortal se apoderara de todos os convivas. Brandiu um punhal e se aproximou a uma distância de três ou quatro passos do fantasma que se retirava, quando este último, ao aproximar-se da sala de veludo, voltou-se bruscamente, afrontando aquele que o perseguia.

Ecoou um grito agudo e o punhal caiu, como um relâmpago, sobre o tapete fúnebre, onde o Príncipe o Príncipe Próspero tombou morto, instantaneamente. Então, invocando a frenética coragem do desespero, a multidão de mascarados precipitou-se à sala negra, e, agarrando-se ao desconhecido, que se mantinha imóvel e ereto como uma grande estátua à sombra do carrilhão, viu-se presa de um terror inominável, ao perceber que não havia forma tangível alguma sob a mortalha e sob a máscara cadavérica. Todos reconheceram, então, que ali estava presente a “Morte Escarlata”. Ela se insinuara como um ladrão noturno.

E todos os convivas tombaram, um a um, nos salões das orgias, manchados de sangue, morrendo na mesma postura desesperada em que desabaram.

E a vida do relógio de ébano se extinguiu com a do último daqueles seres licenciosos. E murcharam as chamas dos braseiros. E as Trevas, e a Ruína e a “Morte Escarlata” deitaram sobre tudo o seu ilimitado domínio.

ANEXO C

Roteiros de RPG criados pelos estudantes a partir de suas leituras

ROTEIRO VENHA VER O PÔR DO SOL I

Em 1960 Raquel e Ricardo se encontram pela primeira vez em uma viagem num late, eles logo se tornam amantes, no entanto acabaram se separando. O tempo passou e Raquel conheceu seu atual marido, um homem rico e bem de vida, portanto, muito ciumento.

Certo dia, numa tarde comum, Raquel recebe uma carta de seu antigo amante, Ricardo, ele lhe pedia um último encontro, em um vilarejo perto da cidade que a mesma morava, dizia que ali havia um cemitério abandonado onde seu marido não os encontraria. Ele pedia com súplica que ela o encontrasse, ele nunca se esquecera dela e tinha uma constante curiosidade de saber como estava. Raquel aceitou o convite, apesar de não estar tão animada para tal.

Quando Raquel chegou no local combinado logo percebeu um comportamento meio estranho vindo de Ricardo, ele franzia o cenho e apertava as mãos deixando com uma aparência sombria e até mais velha, no entanto não ligou muito.

Ricardo logo a avistou e sua expressão mudou, ele sorria de forma galanteadora e confiante, contente por revê-la, ele a cumprimentou e elogiou sua bela aparência. Raquel, no entanto, não gostou nem um pouco do local, um cemitério abandonado, velho, com os muros aos pedaço, por perto só se via algumas crianças brincando e um pouco mais à frente um lugar, razoavelmente grande, parecia uma lanchonete, não sabia ao certo.

Primeiro desafio:

-Você pensa em ir até lá ver se há mais pessoas e quem sabe, convencer Ricardo a comerem algo ao invés de passearem no cemitério.

O que você faz? Sugere essa ideia a Ricardo ou dá uma chance para saber o que ele tanto quer te mostrar?

ROTEIRO A VIDA ETERNA

A - JULIETA (RULIETA) é uma modelo (não que ela precise trabalhar, seu pai já dá muito dinheiro a ela) muito conhecida, tem uma beleza fora do comum e sua inteligência é constantemente subestimada. Ninguém conhece sua capacidade de enganar e manipular os outros. Seu ponto fraco é a morte de sua mãe.

B - ANTÔNIO é um senhor extremamente rico, dono de uma rede de culinária mexicana. Ele tem uma personalidade forte, muito difícil de lidar, mas está sempre disposto a ajudar os outros. Seu ponto fraco é sua filha, que o tem na palma da mão.

C - JACK é um jovem homem que acaba de ingressar na carreira como agente do FBI, ele é parceiro de Jay. Vive sozinho na sua kitnet com o seu cachorrinho, o Thor. Seu ponto fraco é a bebida, vive recaído.

D - JAY é um charmoso homem de meia idade, que trabalha há muito tempo no FBI. Ele é um homem fortíssimo que ama fazer crossfit enquanto escuta podcasts de coaches. Seu ponto fraco é o seu recém divórcio.

PRIMEIRA PARTE: UM DIA ESPECIAL

10 de Dezembro de 2029

Antônio ganha um presente de aniversário de sua filha, uma viagem para o Havaí para daqui a cinco dias.

Cinco dias depois... (15 de dezembro de 2029)

Julieta está sozinha em casa, pois seu pai está viajando. É uma ótima oportunidade para fazer um jantar entre amigos, não é mesmo?

19h00 Julieta resolve usar seu vestido de seda branco e trança seus cabelos, está linda como sempre. Ao descer as escadas, dá de cara com seus amigos de longa data. Eles olham para ela ansiosos, como se realmente fosse um dia especial.

21h30 A modelo sobe as escadas em direção ao seu quarto, ela se sente mais poderosa do que nunca. Seu vestido está ensanguentado, o seu estômago cheio, e todo o ambiente fede a carne podre. Seus colegas permanecem na mesa comendo grandes pedaços de carne, desesperados, como se estivessem há um ano sem comer.



SEGUNDA PARTE: INFORMAÇÃO ANÔNIMA

Junho de 2030 (6 meses depois do assassinato)

Estava tudo muito parado no serviço. Jack - o novo policial, conversa com Jay - o homem narcisista de meia idade que está louco para se aposentar. Os dois se lamentam pelo tédio de trabalhar em uma cidade tão pequena e calma, pois nunca aparece serviço. Até que chega uma notificação no macbook do escritório:

Primeira tarefa: descriptografar esta mensagem:

01000110	01101001	01111010	00100000	01100101	01110011	01110011	01100001
00100000	01100100	01100101	01101110	11111010	01101110	01100011	01101001
01100001	00100000	01110000	01101111	01110010	00100000	01100101	00101101
01101101	01100001	01101001	01101100	00101100	00100000	01110000	01101111
01101001	01110011	00100000	01101110	11100011	01101111	00100000	01110000
01101111	01110011	01110011	01101111	00100000	01110010	01100101	01110110
01100101	01101100	01100001	01110010	00100000	01101101	01101001	01101110
01101000	01100001	00100000	01101001	01100100	01100101	01101110	01110100
01101001	01100100	01100001	01100100	01100101	00101110	00100000	01010100
01110010	01100001	01100010	01100001	01101100	01101000	01101111	00100000
01101110	01100001	00100000	01100011	01100001	01110011	01100001	00100000
01100100	01100101	00100000	01110101	01101101	01100001	00100000	01100100
01100001	01110011	00100000	01110000	01100101	01110011	01110011	01101111
01100001	01110011	00100000	01101101	01100001	01101001	01110011	00100000
01101001	01101110	01100110	01101100	01110101	01100101	01101110	01110100
01100101	01110011	00100000	01100100	01100101	01110011	01110011	01100101
00100000	01110000	01100001	11101101	01110011	00101110	00100000	01001110
01100101	01110011	01110011	01100001	00100000	01110011	01100101	01101101
01100001	01101110	01100001	00101100	00100000	01101111	01110010	01100100
01100101	01101110	01100001	01110010	01100001	01101101	00101101	01101101
01100101	00100000	01110001	01110101	01100101	00100000	01100101	01101110
01110100	01100101	01110010	01110010	01100001	01110011	01110011	01100101
00100000	01110101	01101101	00100000	01110011	01100001	01100011	01101111
00100000	01100100	01100101	00100000	01101100	01101001	01111000	01101111
00100000	01110000	01110010	01100101	01110100	01101111	00100000	01100101
01101101	00100000	01110101	01101101	01100001	00100000	01101101	01100001
01110100	01100001	00100000	01101001	01110011	01101111	01101100	01100001
01100100	01100001	00101110	00100000	01000001	01100011	01101000	01100101
01101001	00100000	01100101	01110011	01110011	01100001	00100000	01110100
01100001	01110010	01100101	01100110	01100001	00100000	01101101	01110101
01101001	01110100	01101111	00100000	01100101	01110011	01110100	01110010
01100001	01101110	01101000	01100001	00101100	00100000	01100101	00100000
01100001	01101001	01101110	01100100	01100001	00100000	01110000	01101111
01110010	00100000	01100011	01101001	01101101	01100001	00100000	01101111
00100000	01110011	01100001	01100011	01101111	00100000	01100110	01100101
01100100	01101001	01100001	00100000	01101101	01110101	01101001	01110100
01101111	00101110	00100000	01000101	01101110	01110100	11100011	01101111
00100000	01100100	01100101	01100011	01101001	01100100	01101001	00100000
01100001	01100010	01110010	01101001	00101101	01101100	01101111	00100000
01110000	01100001	01110010	01100001	00100000	01110110	01100101	01110010
00101100	00100000	01100101	00100000	01100001	01100011	01100001	01100010
01100101	01101001	00100000	01100101	01101110	01100011	01101111	01101110
01110100	01110010	01100001	01101110	01100100	01101111	00100000	01110110
11100001	01110010	01101001	01101111	01110011	00100000	01101111	01110011
01110011	01101111	01110011	00101100	00100000	01100001	01100011	01110010
01100101	01100100	01101001	01110100	01101111	00100000	01110001	01110101
01100101	00100000	01100110	01101111	01110011	01110011	01100101	01101101

00100000 01100100 01100101 00100000 01110101 01101101 00100000 01101000
01101111 01101101 01100101 01101101 00111111

Fiz essa denúncia por e-mail, pois não posso revelar minha identidade. Trabalho na casa de uma das pessoas mais influentes desse país. Nessa semana, ordenaram-me que enterrasse um saco de lixo preto em uma mata isolada. Achei essa tarefa muito estranha, e ainda por cima o saco fedia muito. Então decidi abri-lo para ver, e acabei encontrando vários ossos, acredito que fossem de um homem...

A dupla JJ (Jack e Jay) foram mostrar o e-mail para a chefe Hailey, imediatamente. **(entrar na personagem).**

- É o seguinte, já enviei a Marry para a averiguação do corpo. Eu quero que vocês rastreiem este e-mail.

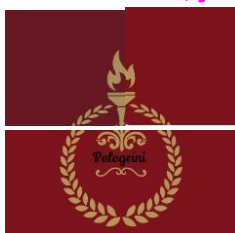
Atividade:

Jogue o dado para rastrear este e-mail (5-10)

R: Esse e-mail vem da residência Pelegrini.

X: O e-mail rastreou o endereço errado.

Solução: vocês acabam de receber uma ligação da Marry em expediente. Eles encontraram, junto aos restos mortais, um roupão branco com o seguinte brasão:



Agora é hora de se infiltrar na casa dos Pelegrini.

Jack, você prefere se infiltrar como mordomo ou motorista?

Ok (mordomo ou motorista), como você vai conseguir o uniforme?

a: Vai pedir para o anônimo deixar um uniforme na entrada

b: Vai esperar um empregado sair da mansão P e capturá-lo.

TERCEIRA PARTE: INFORMAÇÕES

Jack consegue o uniforme e entra na mansão, ela parece estar devidamente limpa e



organizada, não há nada de suspeito.



Então sobe as escadas, anda pelo corredor que dá acesso aos quartos, e no fim dele há uma porta trancada. Isso é estranho, todas as portas estão abertas, menos uma. O (“mordomo” ou “motorista”) pega um clipe e a destranca. Dentro desse cômodo escuro, há um mural com apenas três fotos, em cada uma delas possui um homem diferente, todos seminus e mortos, com um grande X de tinta vermelha por cima. Depois de três horas, chega uma limusine com uma jovem mulher e um senhor de meia idade, hora de ir embora. Você conseguiu apenas a pista das fotos.

Enquanto Jack está infiltrado na mansão, Jay pesquisa quem faz parte da família Pelegrini e descobre que a Senhora P. morreu de câncer; o Senhor P. (Antônio) é dono de uma rede de culinária mexicana e mora com sua filha Julieta; Julieta é uma modelo famosa, e tem 23 anos.

JJ se encontram e compartilham as informações entre si. Agora terão que encontrar mais pistas. Não há forma melhor de encontrar podres de uma pessoa influente, do que pesquisar o nome dela numa página de fofoca. Ao buscarem por “Modelo Julieta”, encontram várias fotos de ensaios fotográficos e desfiles. Mas ao verem mais fundo, veem que ela já noivou três vezes, mas todos os seus companheiros desapareceram.

Ainda chocados, a dupla JJ recebe mais uma carta do funcionário anônimo:

Tarefa: descriptografar esta mensagem:

```
01000001 01110011 00100000 11111010 01101110 01101001 01100011 01100001 01110011
00100000 01110000 01100101 01110011 01110011 01101111 01100001 01110011 00100000
01110001 01110101 01100101 00100000 01110011 01101111 01110101 01100010 01100101
01110010 01100001 01101101 00100000 01100001 00100000 01110110 01100101 01110010
01100100 01100001 01100100 01100101 00101100 00100000 01100110 01101111 01110010
01100001 01101101 00100000 01100001 01110011 00100000 01110110 11101101 01110100
01101001 01101101 01100001 01110011 00111111 00001010
```

As únicas pessoas que souberam a verdade foram as vítimas...

Até que Jack tem uma grande ideia: e se Jay for a próxima vítima? Ele tem a mesma faixa etária dos noivos fantasmas e sabe se defender muito bem...

E assim, um grande plano foi traçado.



TERCEIRA PARTE: O ALVO

O dia começa na mansão dos Pelegrini, Julieta muito animada levanta e vai se arrumar.

Ao ficar pronta: vai para a cozinha ou para a sala?

(OPÇÃO DE IR À COZINHA)

Ela sai de seu quarto em direção a cozinha, e ao se aproximar de lá, escuta seu pai e a cozinheira conversando sobre o homem que acaba de se alistar na mesma academia que Julieta frequenta. Ele é um homem de meia idade, muito charmoso e forte, com um corpo impecável. Seu nome é Camilo, um artista solitário e muito culto. A modelo se intromete:

- Então esse vai ser meu novo namorado, Papi?
- Bom, vejo que estava ouvindo as novidades. Mas sim minha filha, por ser um alvo fácil, será seu namorado. Diz Antônio, pensativo.
- Ótimo, Papi! Ei, eu tenho um presente para você! Diz a menina, ansiosa.
- Seria mais uma de suas “viagens comemorativas”? Diz o pai, rindo.
- É um mês IN-TEI-RO em Dubai! Diz a menina entregando as passagens de ida e volta (para seis dias depois).
- Escolha magnífica, Tiquita. Muito obrigado!

(OPÇÃO DE IR À SALA)

Ela sai de seu quarto e vai em direção a sala. Ao chegar, se depara com fotos fincadas sobre a mesa, através de uma faca. Nelas tinham um senhor muito elegante, muito parecido com a descrição dada pelo “Papi”. Toda essa cena traz um ar sombrio, mas Julieta adora isso.

Jogue o dado para ver a foto (5-10)



Ela guarda a foto do homem e sai.

QUARTA PARTE: O PRIMEIRO CONTATO

Depois de **(cena passada)**, Julieta vai para a academia.

Chegando lá se depara com Camilo.

Como Julieta atrairá Camilo, com o charme ou com a lábia?

(OPÇÃO DE CONQUISTAR COM A LÁBIA)

Ela se aproxima do homem, e começa:

- Olá, é novo por aqui né?
- Olá, sou sim, meu nome é Camilo.. Diz o homem enquanto ergue halteres.
- Eu sou a Julieta, o que precisar pode falar comigo! Diz a garota
- Muito obrigado Julieta.

Eles realizam um aperto de mão.

(OPÇÃO DE CONQUISTAR COM O CHARME)

Ela se aproxima e vai para o equipamento de frente com o de Camilo, começa a fazer o exercício e o olhar fixamente. Ele entende com quem está lidando e retribui o olhar.

— Caramba, essa academia está sempre cheia assim ou só vim no horário errado? Diz Camilo, sorrindo.

A moça dá risada e responde:

— Está sempre cheia mesmo, mas como é grande e espaçosa, o fluxo de pessoas não irá te atrapalhar, garanto!

Eles começam a conversar e dar altas gargalhadas.

Camilo a olha “enfeitiçado”.

QUINTA PARTE: A PROPOSTA

Julieta não perde tempo e propõe um almoço para Camilo.

Camilo (Jay) aceita?

(OPÇÃO DE ACEITAR)

O homem aceita e marca para as 13h30 da tarde.

(OPÇÃO DE NÃO ACEITAR)

O homem recusa o convite e pede à menina seu número de telefone. Ela entrega seu cartão profissional e vai embora.

Ele entra em contato com Hailey e pergunta o que tem que fazer, informando que tinha conseguido o contato dela. Ela ordena que ele aceite o convite do almoço e já marque um jantar, a conversa acaba. Ele cumpre as ordens e seu convite é aceito por Julieta.

Ao sair da academia ele entra em seu carro e abre o aplicativo de mensagens:

— Jake 10.02 até QP VITAL? Pergunta Jay.

— 10.06, mas tem que ver com a Hailey, do jeito que ela está hoje eu acho melhor nos falarmos por aqui... Responde Jake.

— Eu fiz contato com a 10.21 hoje, marquei um encontro às 13h30. Responde Jay.

— BOA! QTR, qual sua QTH? Pergunta Jake.

— Ainda estou na academia, preciso ir tomar um banho, eu acho... Diz Jay.

— QRV. Diz Jake.

— QSL 10.06! Finaliza Jay.

(deixar claro o significado das siglas)

Jay vai para sua casa tomar um banho e se preparar para o almoço. Ao terminar de se arrumar, esconde uma escuta na camisa, vai em direção ao carro e entra em contato com seu parceiro:

— Jake, 10.06? Envia Jay.

— 10.06. O que precisa? Responde Jake.

— 10.22, escolta. Responde Jay

— OK! Me manda a 10.07. Responde Jake.

— ** Local do restaurante **. Responde Jay

— “Fechou” QTI. Responde Jake

— QTI. Finaliza Jay.

JJ se dirigem ao local, chegando lá, Jake fica escondido no estacionamento enquanto Jay entra no restaurante e encontra Julieta. Os dois pombinhos ficam conversando por várias horas até que:

- Sabe, eu sei que tá muito cedo, mas eu senti amor à primeira vista! Diz Julieta.
- É... como assim, o que quer dizer com isso? Responde Camilo.
- Casa Comigo? Diz a menina tirando um anel da bolsa e se ajoelhando.
- Assim? No primeiro dia? O homem responde.
- Claro! Você não vai se arrepender, eu juro! Diz a menina com um sorriso maligno no rosto.
- E-eu aceito! Diz ele.

Os dois vão embora, pois horas mais tarde vão sair para jantar.

Julieta chega em casa e vai contar a novidade para o seu pai:

- Papii, adivinha quem está noiva!
- Parabéns filhinha, e quando vai ser? Diz o pai.
- Amanhã mesmo Papi. Ela responde
- Uau, boa sorte. Papai se orgulha muito de você viu? Vai lá aproveitar se arrumar para o seu jantar!

Julieta vai para seu quarto e toma um longo banho.

Como ela vai se vestir? Mostrar as duas opções:



Saindo de casa para se encontrar com o seu suposto noivo, ela se despede de seu pai:

- Tchauzinho!
- Como está linda “tiquita”! Traga o moço pra casa e papi termina o resto, ok?

— Pode deixar.

QUINTA PARTE: ENCONTRO

Ambos chegam no restaurante, ele é extremamente lindo e chique com direito a taças cravejadas de brilhantes, lustres de cristais e pratos de prata fina.



Após algumas horas de conversa sobre o casamento:

— Eu ainda só não encontrei um bom padre... Conhece algum? Diz a menina.

— Eu conheço um padre, o nome dele é Jake, um grande amigo meu. Diz o homem.
(enquanto isso no carro do Jay)

— Mas que **(barulho de palavrão)**
(no restaurante)

— Ele é de sua confiança? Diz a menina.

— Claro que é! Um dos melhores padres que eu já conheci! Diz o homem
(no carro do Jake)

— EU VOU SOCAR A CARA DELE!
(no restaurante)

— Então tudo bem, pode ser ele! Diz a menina.

Após mais algumas horas de conversa a moça diz:

— O que acha de dormir na minha casa hoje?

— Acho uma ótima ideia. Ele responde.

Ambos saem e vão para um único carro, o de Julieta.

Jake segue eles dando escolta ao parceiro.

Chegando perto da mansão P, Jake se instala em uma cafeteria e monitora a localização de Jay através do rastreador.

Camilo entra na luxuosa casa, na entrada se depara com uma estátua assustadora do Pecado da Cibra, a luxúria:



Eles vão em direção a sala e um mordomo traz duas taças de vinho para os pombinhos.

Julieta e Camilo tomam o vinho, conversam mais um pouco e o homem desmaia.

— Ufa, não aguentava mais enrolar esse cara, esse “Boa noite Cinderela” demora demais para fazer efeito.

A menina pega o celular de Camilo e manda mensagem para o “padre”, estranhando por ele ser o único contato registrado.

(Enquanto isso no carro de Jay):

— Vai saber o que Jay está fazendo agora, até desligou a escuta, esse abusado

** chega mensagem no celular de Jake **

— Será que é o Jay? Pensa Jake.

Mensagem: Oie! Sou a noiva do Camilo, a Julieta. Será que vossa senhoria poderia vir nos casar amanhã?

— Caraca, o que é isso? Ela pegou o celular dele... Acho que estou ferrado mas vamos lá. Diz Jake.

Mensagem: Posso sim! Só me informe o horário e o endereço, "rsrs".

Mensagem: Vai ser na residência Pelegrini, às 19:30.

Jack vai embora e faz um relatório da missão para Hailey.

O DIA DO CASAMENTO

16h00 O "padre" entra na mansão. É um lugar magnífico.

Antônio desce as escadas e se depara com o "padre"

O que Antônio vai fazer?

Jack

questionar o motivo de sua visita. = mentir e sair, ou capturá-lo

ignorá-lo, pois está muito atrasado. desviar o caminho

cumprimentá-lo.

cumprimentá-lo de volta

(OPÇÃO DE CAPTURA)

Ao jogador escolher a opção de captura, Jack prende Antônio em um quarto e o deixa imobilizado e trancado.

(OPÇÃO DE VIAGEM)

Ao jogador escolher a opção de viagem, Antônio segue seu caminho e vai se preparar para a sua viagem.

18h00 Camilo acorda:

— E-eu morri?

— Ainda não bobinho (dá risada). Ontem conversamos e bebemos tanto, que você dormiu sem sequer me dar boa noite. Diz Julieta.

Ele deu um sorriso amarelo.

— Fique tranquilo. Já preparei o seu terno e perfume, está tudo pronto para hoje. Inclusive você tem apenas uma hora viu? Diz ela.

O homem veste o terno ainda sonolento, se arruma e sai do quarto em direção à festa.

Ele mal chega na festa e já é abordado por todos os convidados. Eles o bajulam por horas.

Depois de interagir com tantos convidados, dois mordomos aparecem e conduzem todos para a sala onde a cerimônia será realizada.



No fundo da sala, sentada num riquíssimo divã azul



e em um lindo vestido branco de seda, está Julieta. É possível ver a maldade em seus olhos, mas impossível não se abismar com tamanha beleza. O “padre” e o sacristão já estavam prontos para começar.

A cerimônia se inicia de fato **(música de casamento)**. Julieta diz sim com a voz forte, e “Camilo” com voz fraquíssima, está preocupado demais com o plano.

O casamento acaba.

Jack é obrigado a dar um pequeno discurso sobre os deveres que o casamento traz e a importância daquilo (foi hilário, até que ele entrou no personagem).

Camilo dança com Julieta, parece uma cena de “Uma linda mulher” **(botar a música)**.

O noivo deixa a noiva na sala com os convidados e vai em direção ao quarto e começa a vasculhar, encontrando um pergaminho debaixo do tapete.

Que estava escrito

“Elixir da eternidade”, encontrado numa ruína do Egito, no ano de 402. Em nome da águia preta e dos sete meninos do Setentrião, salve. Quando se juntarem vinte pessoas e quiserem gozar do inapreciável privilégio de uma vida eterna, devem organizar uma associação secreta, e ceiar todos os anos no dia de S. Bartolomeu, um velho maior de sessenta anos de idade, assado no forno, e beber vinho puro por cima.”

se entrar num baile.

Antônio entra no quarto, se depara com a cena e questiona Camilo, que larga o pergaminho imediatamente enquanto pede desculpas. O pedido de desculpas não basta, então Antônio saca a arma, aponta para o recém-casado e o amarra em uma cadeira.

— VOCÊ NÃO TEM QUE SABER SOBRE OS PLANOS DA FAMÍLIA PELEGRINI, OUVIU? ESTÁ BRINCANDO COM FOGO! Diz Antônio, tomado pelo ódio.

— Não era essa a minha intenção! Responde Camilo.

— O que estava fazendo com o pergaminho sagrado então? Na verdade, isso não vai fazer diferença daqui a algumas horas... diz o ricoço enquanto liga um forno gigantesco.

— VENHA TIQUITA, O JANTAR JÁ VAI SAIR!

— MAS SÓ POR CIMA DO MEU CADÁVER! Interrompe Jake, arrombando a porta e mirando a arma para Antônio.

— Mas que audácia!

O velho aponta a arma de volta.

Combate entre os players: o primeiro a tomar 3 tiros perde

(Caso JJ morra)

— Ai, ai. Até que enfim, paz! Diz Antônio com um olhar sanguinário.

Antônio coloca Camilo no forno. Só se pode ouvir gritos de dor extrema

— Papi? Está tudo bem? Pergunta Julieta ao entrar no quarto.

— Está sim querida, apenas chame todos os nossos guardas. O padre e o noivo eram policiais. Diz o homem enquanto arruma o banquete da filha.

— Tudo bem. Responde a filha com um tom sério.

A menina sai e chama todos os guardas altamente armados.

(Enquanto isso na base da polícia)

— Senhores... a Marry em QSO foi eliminada. Diz Hailey decepcionada.

— Vamos cancelar a invasão. Não temos chances expressivas e não queremos perder mais homens... diz Harley tentando conter sua dor, e continua:

— Vamos continuar estudando o caso e prender esses desgraçados nem que seja um por um!

— É para o luto de nossos homens, que deixo essa rádio. Diz Harley em seu escritório chorando.

(Caso Antônio morra)

— “Vambora”, Jay. Diz Jake desamarrando e entregando uma pistola para o amigo

— Comunicou a central já? Pergunta Jay.

— Claro que já! Reforço aéreo, Marry, Lincon todos vindo em nossa direção! Responde Jake. Eles saem devagar do quarto e se deparam com Julieta no caminho:

— AMOR? Padre? O que estão fazendo armados? Diz Julieta.

— Cala a boca! Diz Jake dando um mata-leão na mulher e a nocauteando.

— Presente pra você meu amigo, colete balístico humano, vamos. Diz ele dando o corpo para Jay.

Eles continuam andando e avistam o helicóptero pousando sob o terraço.

— Parece que o reforço chegou! Diz Jay, aliviado.

15 homens saem do helicóptero e começam a trocar tiros com convidados e guardas, dando reforço para JJ.

— A HAILEY ESTÁ NO HELICÓPTERO, JAY! Grita Jay.

Eles chegam até o helicóptero, prendem Hailey lá dentro, e se equipam.

— Eu vou com vocês hoje! Diz a chefe.

— Mas por quê? Pergunta Jay.

— Não posso perder a oportunidade de trabalhar com o meu melhor homem pela última vez. Responde Hailey jogando um fuzil para Jay.

Os três entram em combate e eliminam muitos guardas e convidados, os que sobraram, se renderam e foram algemados, exceto um.

— Esse é o último! Diz Hailey.

O homem que estava sendo rendido dá uma cabeçada em Hailey, rouba sua arma e atira em seu peito.

Ela grita de dor.

— VOCÊ NÃO DEVIA TER FEITO ISSO! Grita Jay enquanto atira no homem.

O homem pega cobertura e se prepara para matar Jay.

** Jake se aproxima pelas costas e mata o homem com um apenas um tiro na cabeça **

** Jay corre até Hailey **

— Hailey, por favor não vá ainda! Diz Jay, desesperado.

— Jay... mesmo não demonstrando minha tamanha admiração... você sempre foi meu melhor homem... mais que isso... você foi meu melhor amigo... cuide desses “fracotes” por mim, ok?... Diz a policial segurando a mão de Jay e o abraçando.

— Você não pode nos deixar, não agora, a gente precisa de você! Diz Jay, chorando.

— Eles precisam de você, Jay...

— Mas como assim? E minha aposentadoria, como fica?... Diz ele

— Eu te pago depo-...

Essas foram suas últimas palavras.

Jay chora desesperadamente, enquanto segura o corpo de Hailey.

Jake abraça seu parceiro.

TRÊS MESES DEPOIS

(Secretaria da Polícia Investigativa, em nome de Hailey McCly)

— Bom dia senhor, como posso ser útil? Diz uma mulher que atende o telefone.

— Olá, bom dia. Preciso reportar anonimamente um caso... eu escutei uns gritos ontem a noite na casa do meu vizinho, os gritos pediam para não o matarem, mas depois de um tempo o grito acabou. Hoje vi um homem entrando em um carro, levando um saco preto. Eu o segui para confirmar minha teoria... eles realmente mataram... era o corpo de uma mulher.. para ser exato a faxineira da casa... no crachá dela estava escrito: Eusébia. Estou enviando a localização da casa e do corpo por e-mail”.

— Ok, obrigado pela informação. Irei repassar ao setor responsável! Responde a mulher.

**** A mulher repassa a informação ao setor de investigação à homicídio ****

— Olha ai Jake, parece que mataram uma mulher chamada Eusébia. Pelo que a Carla passou, a moça tinha uns 21 anos.

— É Jay, parece que estamos de novo na ativa! “Vambora” chefe? Diz Jake.

— Bora, em nome da Hailey! Responde Jay, animado.

FIM!

ROTEIRO AS ACADEMIAS DE SIÃO

RPG: “As Academias de Sião”

INFORMAÇÕES IMPORTANTES:

- 1 - Durante o jogo, ocorrerão desafios que os levará a consequências que influenciará toda a história. Portanto, mantenham-se atentos a toda a contextualização do enredo e às decisões dos colegas.
- 2 - As escolhas deverão ser realizadas a partir da observação de suas fichas de personagens e das ações já realizadas por você e outros participantes. Quando não houver alternativas previstas neste roteiro, as escolhas são livres.
- 3 - Usaremos três dados de 6 lados (D6). Os D6 são jogados sempre que uma situação possa envolver o acaso, sob solicitação do Mestre. Seus valores devem ser iguais ou menores que a pontuação da perícia escolhida, do contrário, a situação estará além das possibilidades da personagem, portanto a ação desejada não se concretizará: prevalecerá o azar.
- 4 - Depois que ocorre a troca de corpos, os atributos de alma (carisma, inteligência, coragem e sabedoria) continuarão o mesmo do seu personagem, mas os atributos de corpo (força e destreza) mudam de acordo com o personagem que fará a troca. Exemplo: Kabir tem 10 de atributo de inteligência e 5 de força, se ele trocar de corpo com a Mahara, continuará com 10 de inteligência, porém a sua força será 2, pois a personagem Mahara tem 2 de força. Seus itens também mudarão de acordo com a troca.
- 5 - O Mestre representa os personagens que age menos na história: o rei Kalaphangko e as academias de Sião.

Nessa história vocês irão interpretar personagens que estão vivenciando um momento muito peculiar de suas vidas. Um conselheiro com um ardente desejo pelo trono, sua filha completamente apaixonada pelo rei, uma concubina a procura de sua liberdade e um rebelde em busca de paz e prosperidade para os mais pobres. Esses desejos os levarão a fazerem acordos entre si, chegando até mesmo a trocarem de corpos. No Reino de Sião, onde as academias discutem *“por que é que há homens femininos e mulheres masculinas?”*, ocorrerá muitas aventuras e drama. Preste bem atenção em que ações irá tomar, pois um erro ou um acerto, muda o futuro de cada personagem ali presente. Não queira entrar nesse jogo de cabeça fechada, pois sua mente irá abrir com toda a genialidade que Machado de Assis utilizou em seu conto. E lembrem-se *“glória a nós, que somos o arroz da ciência e a luminária do universo!”*

CLASSES:

- **Rebelde (habitante da cidades escondidas):** se especializa em várias áreas para qualquer tipo de situação, como roubar, lutar, estratégias para fuga e outras ações. Conhece o reino de cima a baixo, contém contatos com várias pessoas de Sião e nunca se entrega à nobreza, luta pela sua causa que é: a retirada do rei do comando e igualdade para os mais necessitados. Seu maior atributo é a destreza e inteligência. Os rebeldes não se dão muito

bem com a parte nobre da cidade e sua popularidade em Sião é ruim, pois o governo faz má fama de seu movimento, por isso seu carisma é tão baixo. Unidos e organizados, os rebeldes estão preparados para uma revolução.

- **Nobre (habitante do palácio e região nobre):** nasceram e vivem na parte rica do reino, tem muito apreço ao rei e defendem a monarquia. Se importam principalmente com a opinião das Academias de Sião, no melhor para si próprio e no lazer. Com muitos guardas e serviçais, nunca precisaram aprender a se defender ou a fazer ações domésticas, sempre tiveram tudo nas palmas de suas mãos. Seus maiores atributos são inteligência e carisma. Com todo o status e dinheiro, acabam tendo muito poder de persuasão. Mesmo assim não podemos generalizar, cada nobre tem seus objetivos e vontades próprias! Nunca se sabe...pode acontecer de algum nobre sair de sua bolha privilegiada e se voltar contra o rei.

- **Concubina (habitante do palácio):** as famosas concubinas de Sião, são nada menos que mulheres que têm relacionamentos sem compromisso, apenas com o Rei Kalaphangko, suas vidas se resumem à ficar à mercê do rei, porém as belas moças sempre eram assediadas e abusadas pelos guardas do castelo. Muitos pensam que elas representam só aparência, como se não tivessem sentimentos e objetivos pessoais, mas pelo contrário, por de trás da beleza imensurável delas, existem mulheres perspicazes e fortes, capazes de conseguir tudo que querem. Apesar de morarem no castelo, não tem muito dinheiro e poder, tudo o que fazem depende da aprovação de Kalaphangko. A liberdade é escassa, porém como há anos e anos dormem ao lado do rei, nunca conseguiram se desvencilhar dele e reivindicar seus direitos. Seus maiores atributos são carisma, sabedoria e inteligência. Como o rei sempre queria vê-las muito belas e perfeitas, não tiveram acesso a nenhum tipo de situação que pudessem a machucar, a única coisa que podiam fazer era: dançar ou ler. E todas sabiam que a segunda opção era a melhor, pois o conhecimento que os livros passam é a maior arma que se pode ter.

O REINO DE SIÃO:

"Por que é que há homens femininos e mulheres masculinas?"

As Academias de Sião por serem sábias responderam de duas formas. Uma academia acreditava que umas almas são masculinas e outras femininas, a anomalia que se observa é uma questão de corpos errados. Mas o resto das academias, negaram, dizendo que a alma é neutra; nada tem com o contraste exterior.

Porém, não chegaram a uma conclusão. A divergência de ideias fez com que a academia que acreditava na alma sexual caísse em cima das outras três. Os que puderam fugir, não conseguiram fugir por muitas horas, pois foram perseguidos e enfim mortos. Por fim, a academia que prevaleceu foi a academia sexual, celebraram o feito com um grande festim, no qual cantaram este hino magnífico:

"Glória a nós, que somos o arroz da ciência e a luminária do universo."

O que induziu as academias a discutir isso foi a índole do jovem rei de Sião. Kalaphangko era um homem, porém se portava como uma dama. Tudo nele respirava a feminilidade: tinha os olhos doces, a voz calma, atitudes moles, obedientes e um cordial horror às armas. Os guerreiros siameses gemiam, mas a nação vivia alegre, tudo eram danças, comédias e cantigas, à maneira que o rei não cuidava de outra coisa.

Kinnara, a mais bela concubina do Sião era uma mulher máscula, um búfalo com penas de cisne. Depois de muita persuasão de sua parte, convence o rei para que suas almas troquem de corpos, pelo método Mukunda, por seis meses através de um beijo. Cumprido o prazo, cada um seria restituído ao corpo original.

Após a troca, o corpo do rei agora com alma de Kinnara cuidou da fazenda pública, da justiça, da religião e matou uns tantos que não pagavam impostos. Sião finalmente tinha um rei, porém mais severo. Já a alma do Kalaphangko espreguiçava-se todo nas curvas femininas de Kinnara, aproveitando a vida de concubina que lhe foi ofertada.

(CENÁRIO DO REINO DE SIÃO)

ENREDO:

Kabir, um homem viúvo que criava sua filha sozinho e trabalhava como conselheiro do rei de Sião não era bobo. Ele perceberá que seu rei angelical havia se tornado num homem bárbaro e injusto, mas lhe faltava coragem, mesmo sendo um dos homens mais sábio da região, Kabir era muito medroso. Embora a sua gentileza era o que mais se destacava, o seu senso de justiça queria tomar atitude, para enfim controlar a situação.

Mahara, a concubina que trabalhava com Kinnara, estava à espreita, a jovem era considerada como uma das mulheres mais bonitas de Sião, mas já estava cansada de ser usada como objeto e de sempre ser sexualizada. Ela queria trazer a liberdade e os direitos das concubinas que eram abusadas pela mão do rei e de seus homens. Sendo muito observadora e inteligente, notará a diferença da mulher búfalo, que havia se transformado no mais belo cisne.

Ainda no palácio, havia uma menina: Aiyra, a filha do conselheiro. Diferente de seu pai, ela era egoísta e alimentava um amor platônico por Kalaphangko, que por sinal só tinha olhos para suas concubinas. Aiyra era simples e passava despercebida pelos homens, no fundo seu coração era verde de inveja, se perguntava o motivo de ser tão sem graça e tencionava mais do que tudo ser como Mahara. Aiyra queria ser desejada, mas não por qualquer um, ela queria Kalaphangko, queria isso desde criança e não iria desistir.

No meio do povo, pelas ruas pobres de Sião morava Shiva, o maior revolucionário de seu tempo. Shiva era líder de um grupo rebelde que morava numa cidade escondida entre as montanhas, os rebeldes já estavam dando dor de cabeça aos guardas do rei. Eles eram lobo em pele de cordeiro, tiveram parentes mortos pela guerra das academias, viram parentes e amigos perderem a casa para que velhos tolos pudessem mais uma vez se vangloriar e enriquecer. Queriam uma revolução, principalmente o trono de Sião.

TROCA DE CORPO:

Mahara desconfiava cada vez mais de Kinnara que agora agia como uma linda flor. Sendo assim, numa noite, ela decidiu entrar escondida no quarto de sua amiga, olhou de cima a baixo, até encontrar o método Mukunda nos pertences de Kinnara. Ela o pegou, quando viu o selo rasgando seu coração só faltou pular para fora, a mulher enfim o abriu e o leu, mal pode acreditar no que via, por um momento achou estar delirando, mas a prova estava bem na sua frente. Ali, naquele quarto, Mahara descobriu o segredo mais obscuro do rei, ela não sabia onde ir, mas sabia que precisava da ajuda de alguém, estava muito nervosa, afinal esse era um segredo que poderia afetar sua vida e a de todos. Ela poderia ser morta pelas academias se a pegasse com aquilo. Desesperada correu para o quarto de Aiyra, chegou ofegante e sem acreditar, sua antiga amiga de infância permanecia confusa, pois ambas não tinham a melhor das amizades, mas assim que Mahara recuperou o fôlego ela contou a Aiyra sobre a troca de corpos.

Aiyra invejosa e egoísta bolou um plano rapidamente, era assim que ela iria conquistar Kalaphangko, o seu grande amor. Enfim propôs que ambas trocassem de corpos, mas em suas palavras iria ser apenas uma "brincadeira", um teste. Mahara decidiu aceitar a oferta, afinal ela finalmente seria indiferente e no corpo de Aiyra conseguiria libertar as concubinas. Fechando esse acordo eles recitaram o juramento e agora estava feito, as jovens curiosas haviam trocado seus corpos.

(EFEITO SONORO DA TROCA DE CORPOS)

Kabir que estava indo para sua sala acabou vendo a porta do quarto de sua filha aberta, preocupado decidiu entrar, mas o lugar estava vazio e um tanto bagunçado. Por ser um homem organizado ele decidiu arrumar o quarto da filha, imaginou que ela deveria estar cansada de sempre estudar, porém ele avistou algo. Havia um pergaminho no chão, Kabir confuso o tomou pela mão, pensou ser mais um o qual Aiyra havia pego da biblioteca e esquecera de devolver. Todavia reparou no selo, era diferente, o conselheiro o abriu e quando leu só faltou cair duro no chão, estava chocado com tudo aquilo, temia o pior, assustado ele pega o objeto e guarda para si, como tinha acesso aos contatos do reino acabou tendo uma ideia e assim começou a trabalhar.

Shiva que estava em seu esconderijo entre as montanhas bolando um plano para acabar com o reinado de terror que estava acontecendo em Sião recebeu uma carta, não havia nada no envelope, apenas um grande "K". Curioso ele abriu, ali tinha apenas um lugar e um horário. Quando chegou o momento, o líder dos rebeldes decidiu ir e sem nenhuma surpresa era num beco escuro, o ambiente era silencioso e um tanto estreito, então ele viu uma silhueta masculina vir no escuro, era Kabir. Ambos conversaram e expuseram seus planos, Shiva estava desconfiado no começo, afinal aquele era o conselheiro do rei, o que garantia que aquilo não fosse ser uma armadilha? Entretanto ele cedeu ao ver que Kabir falava sério e que estava determinado a acabar com o reinado de Kalaphangko. Desse modo o conselheiro percebeu também que Shiva era confiável, decidiu falar sobre o artefato Mukunda e sobre a troca de corpos. Juntos eles bolaram um plano, ambos concordaram que a prioridade seria eleger Kabir como rei e que em troca, o dever principal dele seria melhorar as condições de vida dos vilarejos mais pobres. Assim eles adentraram em um acordo, agora iriam trocar seus corpos e começar a agir em prol de um futuro melhor.

(CENÁRIO DO BECO) (EFEITO SONORO DA TROCA DE CORPOS)

PRIMEIRAS AÇÕES:

• TABELA DE CORES PARA SEPARAÇÃO DAS AÇÕES DOS PERSONAGENS:

AZUL - Aiyra (No corpo de Mahara) **ROXO** - Mahara (No corpo de Aiyra)
VERDE - Kabir (No corpo de Shiva) **LARANJA** - Shiva (No corpo de Kabir)

AIYRA

Na manhã seguinte Aiyra acordou, mas não em seu corpo e sim no de Mahara. Apressadamente ela se levanta e vai até o espelho, lá estava, o rosto da mulher mais linda de Sião. Se banha alegremente e coloca a roupa mais insinuante que encontra em seu armário. A jovem não estava muito preparada, afinal era apenas uma adolescente, mesmo odiando essa situação, decidiu engolir o orgulho e pedir a ajuda de Mahara, que aceitou. Embora com uma condição: Aiyra teria que ajudá-la a libertar as outras concubinas, ela aceitou, assim pelo menos o rei seria apenas dela. Após os conselhos que Mahara deu à amiga, Aiyra finalmente se sentiu preparada. Na sala das concubinas, Kalaphangko estava rodeado de belas moças, Aiyra agora no corpo de Mahara ao ver a cena ficou louca de ciúmes. Ela estava reunindo coragem para fazer algo para chamar a atenção do rei, se conseguisse seria sucesso, enfim teria a atenção dele, caso contrário ele a esnobaria. O que ela vai fazer?

(CENÁRIO DA SALA DAS CONCUBINAS) (SOM DO PALÁCIO)

- Nesse momento o jogador terá que pensar em algo, conforme os itens de Mahara e os atributos de Aiyra.
- A) Acima de 03 de carisma, 04 de coragem: você consegue, fica mais íntima do rei e recebe mais olhares de seu amado, chegando perto de conseguir seu objetivo de vida. Sai da sala das concubinas algumas horas depois, cheia de alegria e vai correndo atrás de seu pai para contar a novidade, porém ela esquece que estava no corpo de Mahara.
- B) Abaixo de 02 de carisma, 03 de coragem: você não consegue e o rei te despreza e humilha perante as outras concubinas. Aiyra sai correndo da sala do trono, morrendo de vergonha atrás de seu pai, em busca de consolo, não lembrando que estava agora no corpo de Mahara.

MAHARA

Mahara, agora no corpo de Aiyra, anda tranquilamente pelo palácio sem nenhum homem a sua cola, isso acaba dando-lhe um pouco de paz e liberdade. Enfim a jovem irá a luta para trazer a justiça a suas amigas concubinas e agora com o apoio de Aiyra, está cada vez mais determinada. O único jeito de libertá-las é se livrando do rei, porém ela sabe que não irá

conseguir fazer isso sozinha, por isso na cabeça brilhante de Mahara, planos já foram pensados. No corpo nobre de Aiyra, Mahara sai do palácio escondida, a caminho do esconderijo dos rebeldes, seus contatos íntimos revelaram a localização deles.

(CENÁRIO DO ESCONDERIJO REBELDE)

Seu objetivo é se aliar a causa revolucionista, para tirar o maldito rei do poder. Mas ao chegar lá se depara com um problema, o ódio generalizado pela nobreza era visível nos olhares dos insurgentes. Mahara mal tem tempo de se explicar, quando vê, já está sendo levada por pessoas desconhecidas a um caminho escuro e fedido. Acaba no fim, em uma prisão cheia de compartimentos, a jogam em uma cela e a trancafiam lá. Mahara, infelizmente, saiu da prisão que era o palácio para terminar em outra, só que dessa vez era uma bem pior.

(CENÁRIO DA PRISÃO)

SHIVA

Shiva, agora no corpo de Kabir, começa a reparar no privilégio que os nobres têm, é tanto dinheiro sendo desperdiçado com coisas banais naquele palácio que ele se irrita, acaba lembrando do vilarejo pobre que cresceu, onde existem tantas vidas necessitadas. Mas então Kabir lhe vem à mente. O homem tinha calmamente cedido seu tempo para ensiná-lo como agir no palácio. Enfim, toma consciência e decide se comportar, em respeito ao conselheiro que lhe foi tão gentil desde o início.

Tudo ia conforme como foi instruído, todavia acabou encontrando a filha de Kabir em seu escritório, para seu azar. Ela chega toda eufórica contando para ele sobre a situação* que teve com o rei. A descoberta do amor de Aiyra por Kalaphangko, não alegra nem um pouco Shiva, mas isso não é problema dele. Tenta agir como um pai e dá alguns conselhos bobos; de início ela olha estranho para ele, o medo de ser descoberto cresce, porém alguns segundos depois Aiyra apenas assente e vai embora. O alívio o invade, não achava que seria tão difícil ter que agir como Kabir. Independente de toda euforia do primeiro dia, nada disso abala Shiva, aquilo duraria por pouco tempo, seu foco era roubar o trono de Sião.

KABIR

Kabir, agora no corpo de Shiva, tentava se acostumar a vida escassa que está tendo, ele vê a fome e a pobreza bem diante de seus olhos, nunca tinha visto uma coisa tão trágica.

(CENÁRIO DO ESCONDERIJO DOS REBELDES) (EFEITO SONORO DO ESCONDERIJO DOS REBELDES)

De repente Shiva toma por completo o pensamento de Kabir, o conselheiro começa a pensar em como aquele rapaz simples veio lidando com a vida todos esses anos, logo cria um sentimento de afeto e compaixão pelo rebelde. Após seu devaneio, ele lembra que tem um objetivo maior ali, Kabir precisa unir os rebeldes, para que juntos eles possam orquestrar um plano de apoio a Shiva, que estaria agindo lá no palácio.

KABIR**SHIVA**

Os dois tinham combinado uma reunião, no mesmo beco que tinham trocado seus corpos, para formular o que iriam fazer. **(CENÁRIO DO BECO)**

A meia noite, com a lua cheia brilhando no céu, Kabir e Shiva se encontram e começam a conversar. Qual será o plano para tirar o rei do poder?

- Nesse momento, os responsáveis pelos personagens precisam pensar juntos, baseando-se em seus itens e atributos. Os restos dos jogadores podem ajudar também a pensar num plano.

Após a ideia estar completa e planejada, Kabir pergunta por último a Shiva como está sua filha Aiyra, pois o sentimento paternal não mudaria com a troca de corpos. Ele responde que está bem, apesar dos sentimentos doentios pelo rei. O conselheiro não se surpreende, já que possui o conhecimento a alguns meses da paixão platônica de Aiyra por Kalaphangko. Ao terminar esse assunto, se despedem com a promessa de que só voltarão a se ver, nos fundos dos palácios, quando eles iriam tirar o rei do trono. Cada um acaba voltando à sua realidade: um no palácio e outro no esconderijo dos rebeldes.

SEGUNDA AÇÕES:

Após o turbulento dia, todos os personagens vão dormir: Aiyra com as concubinas, Kabir numa cama simples em meio aos rebeldes, Shiva no belo bem como caríssimo quarto do conselheiro (que o incomoda aliás, nunca gostou muito de luxo excessivo) e Mahara na nojenta prisão dos revolucionistas, deitada em um tablete de pedra. Como seria o dia de amanhã? Era essa pergunta que se passava na mente de cada um. É muito fácil pensarmos que a vida do outro é melhor, mas só vivendo na pele que percebemos como a realidade de cada um tem suas dificuldades.

AIYRA

Na manhã seguinte Aiyra acorda exausta, a jovem não havia dormido quase nada. Passou a noite pensando sobre o encontro que teve com seu pai na noite passada, afinal ela estava no corpo de Mahara e mesmo assim Kabir, seu pai, a tratou como uma filha. Já estava ficando paranóica, até que chegou a uma conclusão: seu pai não era seu pai, o método Makunda veio em sua mente e pensou “porque não?”. Logo cedo quando acordou, foi correndo ao seu quarto legítimo, esperando que Mahara estivesse lá com o seu verdadeiro corpo, porém ela não se encontrava no local e o método Makunda também não. O pânico a consome por inteiro, mas então lembra novamente de seu pai, além dele estar estranho, Kabir tratou Mahara como sua filha, o que não tinha cabimento, já que ele mal conhece a concubina. Sai correndo rapidamente de seu quarto e vai até a sala do conselheiro, a fim de questioná-lo, só assim ela poderia confirmar a teoria de que seu pai havia trocado de corpo com alguém, assim como ela fez com Mahara.

SHIVA**AIYRA**

Mesmo tendo dormido mal, por não ter costume de estar num ambiente nobre, Shiva acorda bem cedo. Já em seu escritório, o homem começa a olhar inúmeros documentos e pergaminhos, pensava que poderia encontrar alguma brecha para enfim acabar com o reinado de terror que se encontrava em Sião, mas a sua busca foi interrompida por uma batida leve na porta. Quando vê a possível filha de Kabir, Shiva esconde o desespero. Já a jovem entra bem desconfiada, pois geralmente seu pai não abria a porta, só gritaria para que a pessoa entrasse e fosse embora, afinal ele odiava ter sua leitura interrompida.

Logo ela o analisou de cima a baixo e Shiva congela, assim que Aiyra começa a lhe fazer inúmeras perguntas o pânico consome o líder rebelde e o pensamento de ser desvendado vem à tona. Por fim ela pergunta "quem é você?". Isso o abala completamente, sem ter pra onde fugir, Shiva toma uma decisão complicada, ele iria contar tudo a ela.

Quando terminou de declarar, a menina afundou completamente na poltrona a qual se encontrava. Aiyra ficou horrorizada, mas admirou a confiança a qual o homem teve pela mesma, em respeito ela conta que também que havia trocado de corpo com sua amiga Mahara. Shiva deixa isso de lado e seriamente lhe conta todas as atrocidades que Kalaphangko fez durante seu reinado, para ver se convence a filha do conselheiro a mudar de ideia sobre o rei, por fim ele pergunta a Aiyra:

- A) Você irá se juntar a mim e a seu pai, fazendo o reinado de Kalaphangko cair por terra, a fim de trazer a paz aos necessitados que são roubados pelos nobres e lutar pela igualdade.
- B) Ou você decidirá ficar ao lado do rei: que mente, rouba de seu próprio povo e que quando souber da traição do conselheiro, matará tanto a seu pai como você?

- O jogador precisará escolher entre as duas opções acima.

MAHARA

A coluna de Mahara quando despertou estava dolorosa, nunca imaginou em sua vida que dormiria um dia deitada em uma pedra, ainda mais em uma prisão com péssimas condições. A irritação a consome, estava com fome; dor; mau cheiro e ainda no corpo frágil de Aiyra. Como ela foi parar naquela situação precária? Após respirar e inspirar várias vezes para se acalmar, repassa o dia de ontem e percebe o quanto foi burra. Ela tinha esquecido que os rebeldes odeiam os nobres e não se importariam de deixar que morresse naquela cela, ninguém iria salvá-la dali. Não contara a ninguém de seu plano, então as chances de algum conhecido aparecer em sua frente eram baixas. Porém vocês sabem, Mahara não desistiria tão facilmente, ela fugiria e encontraria o líder dos rebeldes para voltar ao seu foco principal. Como ela irá fugir?

- Nesse momento, o jogador irá bolar algum plano conforme os itens da personagem Aiyra e os atributos tanto de Aiyra como de Mahara.

PEGADINHA!

O seu plano não servirá de nada, que pena! Por que no momento que Mahara reúne coragem e se prepara para agir, surge do escuro da prisão um homem alto e com roupas

um pouco melhores do que tinha visto nos outros rebeldes, quem será ele? Logo ficaria mais confusa, pois o desconhecido grita desesperado “Aiya, o que raios está fazendo aqui!?”

KABIR

(EFEITO SONORO DO ESCONDERIJO DOS REBELDES)

As camas do esconderijo não fizeram com que Kabir dormisse muito, logo se levantou, antes dos demais e foi caminhar para pensar um pouco. Cada hora que passava naquele lugar percebia o quanto foi privilegiado a vida inteira, aquela vida de Shiva era completamente distinta da qual viverá, ele sabia dentro de si que a primeira coisa que faria quando se tornasse rei era tirar essas pessoas da pobreza.

Quando estava voltando ao seu quarto, surgiu um dos rebeldes para lhe avisar sobre os acontecimentos da semana. Não podia negar, eles eram bem organizados, cada um naquele lugar tinha uma função e o rapaz a sua frente contava com mínimos detalhes cada circunstância. Até que começa a falar sobre uma nobre que tinha aparecido no esconderijo no dia anterior, a raiva preenchia o rosto dele enquanto falava. O ponto que deixou Kabir perturbado foi quando o rebelde disse que a menina da nobreza foi presa e era bem jovem. Rapidamente ele pede para o rapaz o levar a prisão; correndo eles chegam lá em instantes e o coração do conselheiro quase para quando vê que tinham prendido sua filha, Aiya.

“Aiya, o que raios está fazendo aqui!?”. Os olhos da garota mostraram confusão, Kabir se lembra que estava no corpo de Shiva, não teria como ela o reconhecer. A situação pedia uma explicação, precisava contar que na verdade era seu pai naquele corpo, para conseguir tirá-la dali. Ele pede para o rebelde sair, pois precisava de privacidade, mas não tinha mais volta, a desconfiança já tinha sido despertada pelo seu companheiro de causa. Após a saída dele, Kabir conta tudo o que tinha acontecido, desde ter achado o método Mukunda, a troca de corpos e seu plano para tirar o rei do poder. Sua filha até aquele momento não tinha falado uma única palavra, apenas demonstrado reações conforme ia revelando a verdade. Quando terminou de confessar, ela apenas sorriu e disse “Pode se acalmar conselheiro, eu também não sou quem pensa que sou, sou a Mahara, sua filha está bem em meu corpo lá no palácio.”

Kabir suspira aliviado, abre a cela e solta a menina. Curioso pergunta o motivo daquela troca e Mahara conta a sua versão, que aquilo tudo era seu plano era tirar todo o poder das mãos de Kalaphangko. Kabir então se anima, pois acabara de perceber que ambos lutavam pela mesma causa. Juntos eles vão até a sala principal do esconderijo, onde os rebeldes não se animam ao ver que seu líder havia libertado a nobre, ela era uma abominação à eles. Para finalizar aquele preconceito, Kabir decide fazer uma conferência, assim ordena que todos respeitassem Mahara, pois acabara de se arriscar para ajudá-los a derrubar o rei de Sião. Aos poucos os rebeldes aceitaram a presença da garota ali, porque sabiam que a nobreza iria logo acabar. Depois de um discurso encorajador e esperançoso, o conselheiro não perde tempo, usa todo o respeito que Shiva criou ao longo dos anos para organizar os revolucionários ao plano que formulou na noite do dia anterior. Está tudo pronto? Porque a partir daquele momento se iniciaria o golpe de estado no reino de Sião.

- Nesse momento, os jogadores poderão conversar entre si sobre o que acham que irá acontecer a partir dessa parte do RPG.

AÇÕES FINAIS:

SHIVA

AIYRA

Se o jogador de Aiyra escolheu a opção A):

Após Aiyra escolher o lado de seu pai e ficar contra o rei, Shiva fica muito feliz por dentro e sente até um orgulho paternal, acho que o corpo de Kabir está fazendo mal a ele. Agora que ambos estão no mesmo barco, eles partem para o plano da revolução.

Se o jogador de Aiyra escolheu a opção B):

Sorrindo completamente iludida, Aiyra diz toda apaixonada que irá escolher o rei. Shiva não consegue acreditar, como que alguém consegue trair o próprio pai por um amor irreal. Shiva a olha com pena, pena realmente do que Aiyra poderia ser se tivesse amor próprio, mas ele sabe que a “mulher” a sua frente só tem o corpo de mulher, pois a sua alma é de uma criança carente de atenção, que ainda precisa aprender muito sobre o que realmente significa a palavra *amor*. Aiyra sai correndo dali, provavelmente contar tudo que ele tinha confiado a ela para o desgraçado do rei. Shiva apenas fica decepcionado por Kabir, quando ele souber que a filha o trairá será um baque. Ele não consegue sentir ódio, mesmo com o tempo curto que teve com Aiyra, tinha adquirido um carinho paternal por ela.

O que Aiyra não esperava era que após contar tudo que tinha acabado de ouvir no escritório de seu pai para o rei, é que seria tratada como lixo. O rei Kalaphangko não acreditou em nenhuma sequer palavra que saíra da boca de Mahara, para ele, era só uma concubina qualquer tentando enganá-lo para criar uma crise no governo. O conselheiro que confia a anos jamais trairia a monarquia, ainda mais sendo Kabir, que sabe muito bem o quanto aquele homem é medroso. Por fim, cospe aos pés de Aiyra e pede para os guardas tirá-la da sala do trono. A pobre garota perderá o homem que amava, a única família que tinha e nem seu corpo possuía mais, só lhe restava chorar.

Porém, Shiva que estava a caminho dos fundos do palácio viu Aiyra ser arrastada pelos guardas, seu rosto estava vermelho e seus olhos molhados. Ela não emitia nenhum som, nem sequer tentava se soltar. Shiva queria conseguir ir embora e deixar a garota ter o futuro que escolheu, mas ele realmente sentia a necessidade de ajudá-la, não conseguiu suportar a imagem de Kabir sofrendo pela perda da filha. Assim, assumindo a posição de conselheiro, diz aos guardas que ele próprio resolveria a situação da concubina. Aiyra não consegue crer que o rebelde a estava salvando, o agradece profundamente. Ele apenas responde “agora menina, aproveite a chance que lhe dei e aja com maturidade, pare de ser impulsiva e seja uma grande pessoa como seu pai é”. Ao dizer isso, os olhos de Aiyra brilham, Shiva tinha dito verdades, estava na hora dela começar a se amar e pensar em outras pessoas além do rei, pois o mundo estava girando e ela tinha parado no tempo quando se apaixonou.

A REVOLUÇÃO:

Aiyra e Shiva esperam até a noite obscura cair sobre o reino de Sião e então ambos se escondem entre as sombras do palácio, esgueirando-se até os fundos do palácio, onde Kabir tinha combinado de estar com os rebeldes. Mas surpreendendo Aiyra, Mahara estava junto com o grande grupo, Shiva ao ver Kabir sente orgulho e admiração, pois o homem medroso conseguiu dominar os rebeldes e agir como um verdadeiro líder, agora Aiyra é tomada por um sentimento de saudades e sem se controlar corre apressadamente para abraçar seu pai, isso deixa os rebeldes um tanto confusos, pois eles não sabem da troca de corpos. Mahara percebe que sua amiga mudou de uma certa forma e fica feliz, afinal a menina orgulhosa parece ter ganho um pouco de maturidade e compaixão nesses dias de troca. Agora que estão todos reunidos vão dar início à operação.

- Nesse momento os jogadores podem conversar juntos mais uma vez sobre o plano que bolaram nas PRIMEIRAS AÇÕES. E se quiserem, poderão também incluir tanto a personagem Mahara ou Aiyra no plano, utilizando seus itens e atributos.

ROLE OS DADOS E VEJA SE O VALOR BATE COM OS ATRIBUTOS ESCOLHIDOS:

AIYRA

Para obter sucesso em seu plano você precisa ver qual atributo se assemelha a ação do personagem, se for acima de 02 de força, 06 de inteligência, 04 de coragem, 02 de destreza, 03 de carisma, 02 de sabedoria a personagem Aiyra consegue executar a ação escolhida pelo jogador. Se na rolagem de dados o valor for abaixo disso ela não consegue.

MAHARA

Para obter sucesso em seu plano você precisa ver qual atributo se assemelha a ação do personagem, se for acima de 02 de força, 03 de inteligência, 04 de coragem, 02 de destreza, 06 de carisma, 04 de sabedoria a personagem Mahara consegue executar a ação escolhida pelo jogador. Se na rolagem de dados o valor for abaixo disso ela não consegue.

KABIR

Para obter sucesso em seu plano você precisa ver qual atributo se assemelha a ação do personagem, se for acima de 02 de força, 10 de inteligência, 02 de coragem, 01 de destreza, 04 de carisma, 05 de sabedoria a personagem Kabir consegue executar a ação escolhida pelo jogador. Se na rolagem de dados o valor for abaixo disso ele não consegue.

SHIVA

Para obter sucesso em seu plano você precisa ver qual atributo se assemelha a ação do personagem, se for acima de 04 de força, 06 de inteligência, 03 de coragem, 10 de destreza, 01 de carisma, 07 de sabedoria a personagem Shiva consegue executar a ação escolhida pelo jogador. Se na rolagem de dados o valor for abaixo disso ele não consegue.

PARABÉNS VOCÊS CONSEGUIRAM!

Após obterem sucesso em seu plano, os nossos queridos personagens conseguem derrubar o trono de Sião. A alegria invade os corações de cada um!

Mahara poderá finalmente viver livre juntamente com suas amigas concubinas, conseguindo os direitos mínimos que toda mulher deveria ter para si, principalmente o de escolher por si própria.

Aiyra fica em choque, os dois últimos dias foram os mais malucos de sua vida, mas ao mesmo tempo um grande aprendizado, que marcará sua vida para sempre. Ainda por dentro possui alguns sentimentos por Kalaphangko, mas sabe que irão passar. Agora sua vida será outra! Já pretende conhecer melhor a situação que os rebeldes vivem e dedicar sua vida a ajudar os mais pobres e principalmente ser uma boa princesa para Sião, pois seu pai será o rei. E por último, quer reconciliar sua amizade com Mahara. De invejosa e egoísta, Aiyra termina sua história como uma pessoa bem melhor.

Kabir, como sempre muito sentimental, chora de alegria e dá um abraço emocionado ao ver Shiva, seu povo finalmente estava livre. As Academias de Sião, por mais que não gostem, não podem deixar Sião sem um rei e o mais qualificado para isso era ninguém menos que Kabir, afinal ele conhecia tudo e sabia da situação atual a qual o reino passava **(CENÁRIO DA SALA DO TRONO)**. O futuro me disse que ele será um rei muito bom a Sião, apesar dos problemas que surgirão. Ajudará os mais humildes e unirá eles aos nobres. Juntamente de sua filha Aiyra, serão felizes.

Por último, nosso querido rebelde Shiva, consegue cumprir seu objetivo de vida e realizar os sonhos que os rebeldes cultivavam a anos. Confiava em Kabir e sabia que o reino estava em boas mãos, os pobres teriam uma vida melhor e os nobres aprenderiam que o mundo tem dificuldades, bem como pessoas que precisam de ajuda (pelo menos esperava que aprendesse). Foi morar no palácio de tanto Kabir insistir no convite e apesar de ter deixado de ser o líder dos rebeldes (agora nomeados como Revolucionários de Sião), sempre auxiliava nas decisões que Kabir pudesse precisar. Agora tem uma vida mais calma e tranquila, ele merece né gente?

E eles voltam a seus corpos? Após toda euforia da vitória e antes de iniciar toda a bagunça que viria por causa do golpe do trono, Mahara e Aiyra voltaram ao seus corpos iniciais no mesmo lugar em que suas almas tinham sido migradas para corpos diferentes. Foi como um peso saindo das costas, nada melhor do que voltar ao nosso corpo né pessoal? Já Kabir e Shiva, foram ao escritório fazer a troca. De volta ao seus corpos, se abraçam novamente

em sinal de aliança. Um tem muito respeito pelo outro e algo me diz que com o tempo esse respeito vai se transformar em um futuro romance...

AH QUE LÂSTIMA, VOCÊS PERDERAM!

Admiramos seus esforços, mas a sorte realmente não estava com vocês.

Após essa derrota os personagens são presos. Kalaphangko furioso de raiva, humilha a todos e decide chamar as Academias de Sião, para que elas venham avaliar a situação e então escolher seus destinos, mas todos nós sabemos o que acontece com os traidores do rei. E eles voltam a seus corpos? Antes do terrível final, os integrantes da academia sexual acharam melhor cada um voltar a seu respectivo corpo para não acontecer das almas irem para lugares errados.

FIM

ROTEIRO A CASA TOMADA

Objetivo do RPG resumido:

Sobreviva, a morte está em todo canto da casa, tente não ser tomado pela insanidade. Você terá poucas ajudas e muitos desafios, o mistério e o medo são seus parceiros.

Características de cada personagem e sua respectiva classe (pegar posteriormente):

-Diego Carvalho (Ex-Fuzileiro):

Muito honrado como fuzileiro naval e agora aposentado, Carvalho ainda goza de um físico robusto e agilidade fora do comum para a sua idade, atributos dignos do seu treinamento intenso e da sua dor sentida. Carvalho, como no papel de um cavaleiro clássico de RPG possui força, velocidade e habilidades com armas superiores a de todo o restante de seu grupo, pode fazer também barricadas em caso de apuro, e claro, o seu foco no físico fez ele esquecer de aprimorar a mente, é o com menos inteligência do grupo, porém, é o segundo com mais controle emocional, ele é o menos afetado (Tirando o Padre Miguel) pelos pontos de terror, podendo resistir certas vezes. Dê a ele suas armas e veja a magia da brutalidade.

-Irene Carvalho (Arquiteta):

Irmã mais nova e próxima à Diego, trabalhou em diversas áreas das artes e se especializou na arquitetura, com brilhante carreira desenvolveu habilidades como a de ver entre as entrelinhas, aprendeu a criar todo tipo de coisa e sua agilidade manual se reflete também na corporal, é a que foge com mais facilidade no grupo, muito atenta e perspicaz, ela é quem cria os itens, acha itens-chave e é quem tem uma visão panorâmica mesmo no cenário mais caótico, apesar de inteligente e ágil, é a mais fraca fisicamente e é a mais frágil em resistência à dor, tem também pouco controle emocional e se tratando do seu irmão Diego, ela se perde mais facilmente do que os outros. Ela é um canhão de vidro.

-Pablo Carvalho Castellanos (Médico):

Não replicou o exímio sucesso da sua família em suas profissões (tal feito foi motivo para seu isolamento quanto ao resto dos irmãos) mas o seu esforço árduo compensou a falta de talento, sabe muito na teoria graças aos seus estudos, a prática já é "outros quinhentos" o que faz um belo equilíbrio. Por viver em um escritório nunca lhe foi exigido suar (somente mentalmente), isso fez com que se tornasse o mais inteligente dos quatro irmãos, apesar de sua saúde não estar tão adequada, ele ainda assim é capaz de aguentar belas porradas. Ele não é hábil com armas e fisicamente é pior ainda.

Suas capacidades serão testadas já que o ambiente é escasso e nada propício para pronto atendimento de qualidade, ele também, assim como os outros, sofrerá da falta de recursos, talvez isso faça com que seus defeitos de quando jovem floresçam novamente, ele é bem capaz de trair para sobreviver.

-Miguel Espósito Carvalho (ocultista):

Envolvido nos mistérios da religião desde cedo, Miguel é o porto seguro da equipe, ele próprio diria de que não é o que ele acredita que lhe deu seus poderes, ele guia seus irmãos segundo a Luz que emana no seu ser. Miguel se mantém firme diante qualquer situação, ele não é afetado por pontos de insanidade.

A cada 2 pontos de insanidade se tira 1 de inteligência

Itens e habilidades de cada personagem:

Cada um só pode levar 3 itens, independente de qual seja.

-Diego: NÃO possui itens de início

Habilidades: Barricada e exímio manuseio de armas de todo tipo.

-Irene: Martelo, Fita adesiva ou Corrente (Escolher 2 dos 3)
Habilidades: ambientação local, criação de itens.

-Pablo: Bandagem, bolsa de sangue, bisturi, seringa (Escolher 2 dos 4)
Habilidades: Medicina, faz curativos básicos.

-Miguel: Pentágono ou óleo espiritual (Escolher 1 dos 2)
Habilidades: Amenizar terror (atordoa inimigos) e Luz bússola.

Vocês acordam, um após o outro, Irene acorda primeiro com certa dor em sua barriga, mas releva, posteriormente acorda os outros, vocês não sabem e não se lembram de absolutamente nada (nem de seus nomes)

Há somente um papel com uma insígnia macabra gravada a fogo (?????) com os seguintes dizeres: "Aqui vai um breve resumo de quem vós sois (Recebem o resumo de cada personagem, esse é o momento de escolherem qual personagem querem ser, as características serão reveladas posteriormente)

Todos ficam cientes de quem são e logo se juntam para discutir esse mistério, por que apareceram do nada e em péssimas condições na antiga casa de seus pais? Quem os levou até lá e por qual motivo?

Pablo adentra um corredor e tem em vista duas portas, onde um vulto aparece indo para o salão principal, o mesmo propõe: Ou Investigamos aqui, ou escolhemos uma dessas duas portas Independente da escolha, eles se separam para conseguirem uma exploração mais adequada, Diego toma as Rédeas e escolhe as duplas (ESCOLHA).

Procurar no quarto.

Procurar no quarto não adianta nada, aumenta 1 ponto de insanidade dos encarregados de executar essa tarefa, pois a loucura da casa já começa a tomar conta. (OPÇÃO 1)

Procurar na cozinha.

A dupla encarregada de ir a cozinha se depara imediatamente com o facão largado à mesa (fica ao critério da dupla escolher quem fica com a arma).

Vasculhando um pouco mais acham uma foto colada a parede da geladeira e mesmo no escuro percebem os garranchos junto a foto de uma lareira: "Diante da Luz da esperança surge a Loucura da escuridão"

Mais adiante encontram um isqueiro (3 usos disponíveis)

Há Óleo e comida nas gavetas e armários

Aproveitam e pegam a cesta em um dos armários que possibilita levar mais 2 itens porém penaliza com -2 de agilidade o usuário (cada 1 pode levar até 2 comidas, 2 itens, lota o inventário, comida=2 pontos de resistência)

A primeira varredura do local conta com os itens: Facão, isqueiro, óleo, foto, 1 Lata de Feijão e cesta (Facão 5 de dano com fio bom que dura 2 ataques, e 2,5 com o fio ruim. Isqueiro ilumina até 3 quartos. Cesta leva 2 itens a mais com -2 de agilidade).

Segunda varredura (opcional), conta com o item Cilindro de gás porém essa varredura acumula o cansaço e a dupla têm -1 de agilidade. Caso Irene esteja fazendo a varredura do local, mais 1 de inteligência para dupla.

(OPÇÃO 2)

Procurar no salão principal.

A Escolha de ir ao salão principal a procura do vulto não leva a nada já que o cômodo está totalmente comandado pela escuridão, é um breu onde você próprio não se vê e não se sente, tornando impossível perambular pelo local, a não ser por um único ponto que resplandece um mínimo contrastando com o preto, uma lareira, a impossibilidade de ascende-la faz a dupla escolher novamente explorar o quarto ou a cozinha (OPÇÃO 3)

Escolher 2 das 3 opções para as respectivas duplas.

Tendo pego a foto que os leva novamente a sala o agora quarteto ilumina a sala (Ascendendo a lareira com luz para o resto do jogo nesse cômodo ou iluminando parcialmente. A iluminação total faz com que os efeitos deles estejam normais. A iluminação parcial faz com que tenha -2 de força).

(ESCOLHA)

Assim que iluminam um mínimo para a visão, avistam um ser, um tanto quanto bizarro e que aparentemente surgiu a partir do nada, então ele começa a os atacar.

Vocês fogem para o próximo cômodo, fugir exige pontos de agilidade. (jogar no dado número de 1 a 3 pois há um cômodo bloqueado) OPÇÃO 1.

Vocês escolhem lutar, exige pontos de força, além da arma que auxilia no

combate.o Indivíduo tira 3 PV por batida,pode ser desviada com facilidade(OPÇÃO 2)

Depois de derrotado,o indivíduo dá seus últimos suspiros dizendo:"Nós viemos para fazer da sua a nossa casa."Se vasculha o corpo do indivíduo e se percebe um caderno,nele há contido a ficha de cada personagem e suas especialidades.

E logo depois aparece a mensagem gravada à parede em fogo: "MAIS ALTO,MAIS ESCURO, MAIS RICO, MAIS TRISTE"

Depois de que leem essa mensagem o sangue do indivíduo começa a escorrer e também a corroer,a sala é tomada por um ar insuportável,forçando vocês a fugirem(Jogar no dado a opção de 1 a 3,sendo 1 banheiro,2 garagem e 3 sala de jantar)O último a sair no dado têm 1 ponto de insanidade a mais por inalar o ar tóxico por mais tempo.

SORTE 1

Vocês saem no banheiro e têm a sorte de ser uma área segura,se deparam logo de cara com uma seringa,ela fica com Pablo,se acha Veneno doméstico (Irene pode misturá-lo ao cilindro para fazer uma bomba que causa 6 de dano em área).

Não muito tempo depois,Miguel abre a privada e perde a vontade de fazer qualquer coisa que ele fosse fazer com ela pois percebe a mensagem: "Isso te trará a igreja,confesse seus pecados e afie a sua faca.Pelo seu sangue tudo será lavado,numa descarga emocional,em um vai e volta se abrirá uma porta,seja a do céu,seja a do inferno"

Se descobrirem o Enigma não são penalizados,pelo contrário,quem for o descobridor ganhará 2 de força pelo espírito de vitória.

Se não descobrirem, Pablo joga o dado usando da inteligência para decifrar o Enigma,-1 ponto de força para cada tentativa de decifrar pelo dado.

(OPÇÃO 1) Dar o sangue de alguém da equipe,independente de quantos PV tenha,esse ato deixa o penalizado com somente 1 PV, se der sorte,caso tenha azar,a MORTE é iminente(se usado a bolsa de sangue,deixa o penalizado com 4 PV)

Vocês tampam e dão descarga com o sangue em vaso,abrem e é revelada a

primeira Chave,junto dela no saquinho há a explicação:"No saguão há a única porta de saída,usem-na",Irene tem sua barriga remexida e percebe um corte costurado,a preocupação assola o grupo todo,com 2 pontos de insanidade pra cada um e 3 para Irene.

(OPÇÃO 2)Vocês escolhem não dar o sangue logo de cara,querem preservar a equipe,aliás,como irão acreditar na mensagem de um louco escrita numa privada???Porém, Irene sente sua barriga remexida e vê o corte costurado,Pablo se mostra muito aflito e ansioso por ser o médico do grupo mas se lembrar pouco do que fazia como profissional,além das lembranças de que sua parte manual não é seu forte,isso o deixa desestabilizado,a preocupação assola o grupo com 2 pontos de insanidade para cada um e mais 3 para Irene e Pablo

Jogue o dado entre 1 e 2 para saberem o seu próximo destino.

Garagem ou sala de jantar

SORTE 2

Vocês chegam à garagem e só há tempo para pegar um taco de beisebol e poucos pregos (Irene usa inteligência para construir uma arma).A garagem faz ter suas forçar reduzidas em 1 pela má iluminação (a não ser que se use o isqueiro)

A única opção é lutar, o Facão já está sem fio e tira 2,5 pontos,o indivíduo da vez é menos resistente mas é mais letal, ele tem 10 PV porém tira 5 PV de quem lutar contra ele (mais difícil de se esquivar e ele desvia mais)

Vocês escolhem dar a arma a outro do grupo que não seja Miguel,o Bastão tira 1,5 PV e dificilmente se erra um ataque.

Vocês derrotam o indivíduo, uma grandes poça de sangue se forma e percebem uma chave em seu pescoço, acham ser a do carro que está na garagem mas logo reconhecem o símbolo que antes estava cravado à parede,na garagem há uma escada levando a um possível Sótão.

(OPÇÃO 1) Ir ao sótão e explorar mais casa.

ESCOLHA: ir ao sótão mesmo que esteja com um alto barulho seguindo a dica do

Enigma "Mais alto, mais riquezas" (Mestre indica que o Enigma se referia a esse cômodo)

Caso escolham ir mesmo assim, encontram a escopeta estendida à parede, mas logo são tomados pela loucura e escuridão, vocês se veem sem saída, não há escapatória na MORTE.

(OPÇÃO 2) Explorar os cômodos do térreo da casa. Jogar o dado entre 1 e 2 para o primeiro cômodo(banheiro) ou o terceiro(sala de jantar)

SORTE 3

Chegam à sala de jantar, tudo normal até....

Até que todos entram em transe e tudo é revelado (Suas histórias são reveladas somente agora).

"Nós somos um só e vocês são nossos. São só uns dentre milhares, porém, especiais. Você, Miguel, é um caso à parte, guiou-os "à luz" quando na verdade os levou ao caos. Irene, criou, lutou, fugiu, sagaz como sempre, mas não tanto para prever o que está por vir. Diego, sua força é digna da minha força, mas mais uma vez você não se mostrou páreo. Pablo, você só estendeu o caminho sem volta pelo qual se meteram.

Num clima frio e num medo congelante, sinto o terror dentre o seu semblante e nessa atmosfera será enterrado e proclamado eterno. Esses olhos são o triunfo e a ruína, mais lindos que esse não há, serei obrigado a tomá-los para mim, no luar queimarão no inferno.

E como foi dito antes, os seus pecados serão pagos e lavados mediante ao sangue, entreguem-se para a foice cortar o seu sorriso, que é alegre para uns e maléfico ao Divino."

Todos acordam e a última chave se revela, a localização da porta de saída também é revelada.

A dor na barriga de Irene definitivamente não era normal, é preciso fazer uma cirurgia, Pablo entra em ação é exigido inteligência e agilidade, Miguel auxilia retirando

os pontos de terror de Pablo e fazendo sua inteligência voltar ao normal, grande chance da cirurgia falhar.

Depois de conseguida todas as 3 chaves se volta ao salão principal que não está mais tomado pelo gás, se deparam com a porta do saguão escancarada, se preparam, colocaram as chaves e...

MORTE, NÃO HÁ ESCAPATÓRIA.

Os pais são extremamente superiores aos filhos, vocês são levados a uma cova onde bebem do seu sangue, expandem seu poder e pouco a pouco, com a imortalidade que vocês lhes propuseram, eles dominam tudo e a todos.

ROTEIRO VENHA VER O PÔR DO SOL II

Objetivo: Fazer com que Raquel saia da catacumba e se vingue do vilão.

Resumo: Raquel uma jovem foi reencontrar seu ex-namorado em um cemitério abandonado, porém ela não sabia qual seria o local, após andar por todo o cemitério ela e Ricardo foram até uma catacumba ver o túmulo de uma suposta prima, mas era tudo planejado para prender Raquel na catacumba até a sua morte.

Ela saindo de lá: Raquel anda pela catacumba e acha um corpo em decomposição ela se assusta e volta para perto da porta, após pensar por um tempo ela decide pegar um dos ossos daquele corpo horrendo para tentar abrir/quebrar a portinhola.

Para sair de lá o jogador precisa escolher a opção correta:

A palavra HORRENDO é:

- a) adjetivo
- b) predicado

Caso o jogador escolha a opção B ela ficara na catacumba até a morte, se escolher a A ela sairá de lá atrás de sua vingança.

Antes disso Ricardo encontra três adolescentes



e lhes entrega um papel que tinha as coordenadas da localização de Raquel.

48°50'01"N 2°19'56"E

Os jogadores devem procurar as coordenadas no google e falar onde se encontra a catacumba que a Raquel está, caso eles consigam eles vão até o local ajudá-la a quebrar a porta.

Caso não encontrem, Raquel não vai conseguir abrir a porta e irá morrer lá.

Depois da jovem sair da catacumba eles, os adolescentes batem na porta da capela e Raquel começa a gritar por ajuda, os três derrubam a porta da capelinha (definir com os dados se eles conseguem derrubar ou não), se conseguirem eles irão sair e continuar a história, se não eles vão continuar tentando com os itens.

Assim que eles derrubaram a porta eles percebem que tem algo escrito na porta.

Porém as letras estão embaralhadas.

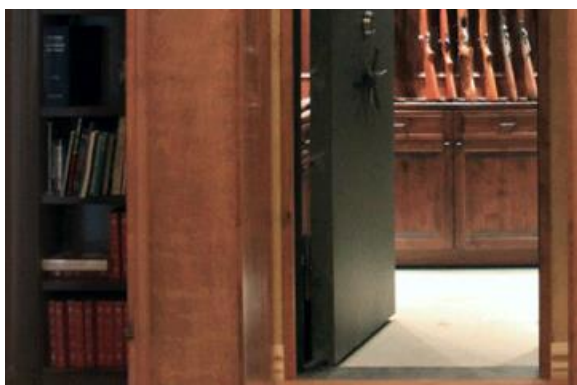
Em português significa “O pântano de rosas”

Procurar a tradução em português e desemaranhar as letras. (Le marais des rosiers)

el aamirs sde oisrrse

Eles desvendam o que está escrito e seguem o endereço que estava na porta. Esse endereço os levavam até uma mansão abandonada, então o adolescente com mais habilidade para arrombar portas vai abri-la (decidir com os dados) Caso eles não consigam, ficar tentando com os itens e habilidades que eles têm. Eles entraram na mansão e deram direto para a sala, no chão Raquel vê algumas pegadas que reconhece ser do Ricardo, essas pegadas dão para quatro cômodos diferentes, então eles precisam se separar e seguir cada um por um caminho.

RAQUEL: As pegadas a levam para a cozinha, Raquel entra e vê um papel rasgado bem a sua frente, assim que ela pega o papel percebe que é uma foto em pedaços e mais um papel com um recado, então ela continua seguindo as pegadas.



KIARA: Seguindo as pegadas Kiara entra em um cômodo parecido com a de um escritório, nele havia outro papel.

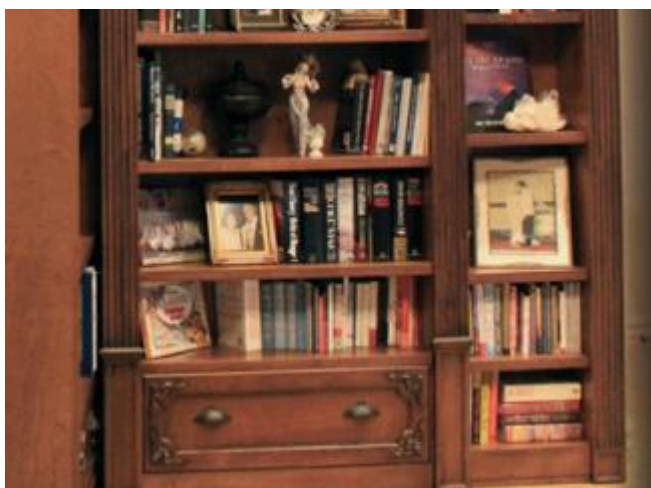


Quando o pega, assim como Raquel, ela continua seguindo as pegadas...

JJ: As pegadas levam JJ ao banheiro, porém ele encontra um livro e dentro do mesmo, um papel.



POPE: Chega a uma sala de estar, pega o papel e continua o caminho.



Todos eles continuam seguindo as pegadas até se encontrarem em um cômodo



Logo que chegam lá, Pope diz que encontrou papéis no caminho e diz ser familiar com este cômodo da mansão.

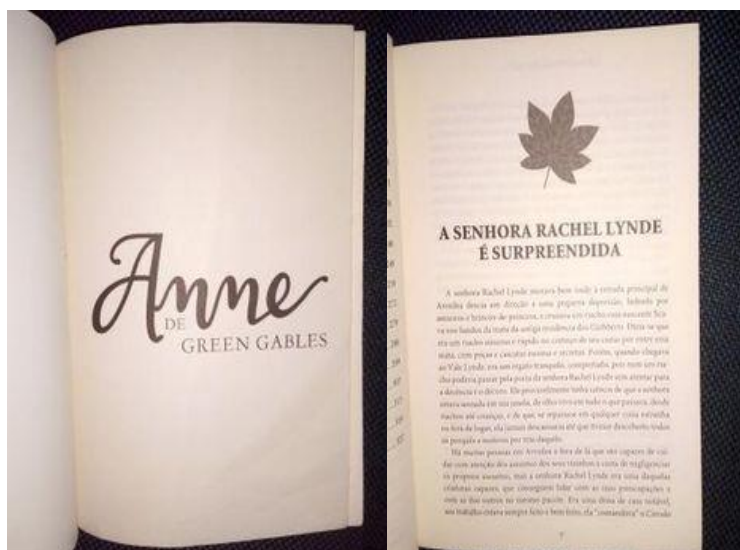
O próximo passo é o jogador juntar as fotos com um quebra-cabeça. Depois que eles juntam todas as peças eles veem a seguinte imagem:



Então Kiara exclama: "É uma passagem secreta!"

Mas como eles vão conseguir abri-la? Eles reparam em tudo e vêem que há uma lacuna entre os livros, da grossura de um Livro de 300 páginas. Então JJ diz que achou um livro enquanto estava seguindo as pegadas, eles abrem o mesmo e tem

que achar a pista em uma das duas primeiras páginas do livro:



O jogador terá que desvendar a pista que é o nome Rachel traduzindo do português Raquel.

Depois disso Raquel pega o livro e preenche a lacuna, assim a passagem secreta se abre e os três adolescentes e Raquel passam por ela e se deparam com um escritório cheio de fotos, coisas escritas, fotos de jornais, coordenadas de locais etc. Vendo todas aquelas coisas, Raquel vê uma foto do seu marido com uma menina que estava desaparecida a cinco anos, logo abaixo desta foto, havia algo como se fosse um diário, então eles leem página por página. Raquel logo de cara vê que aquela letra era de seu marido, e que aquilo não era um diário e sim um plano de assassinato, o marido dela havia matado aquela menina que Raquel vira na catacumba e escondido o corpo lá, e ele faria a mesma coisa com ela, tudo por dinheiro, ele sabia que se elas morressem ele herdaria toda fortuna delas e assim ficaria mais rico ainda.

Depois de um tempo vasculhando o local eles começam a escutar barulhos e vão tentar descobrir quem é, por uma fresta da porta eles percebem que é um homem alto com cabelos curtos e loiros, pela descrição dada por Raquel mais cedo, era seu marido, quando percebem já é tarde demais e tudo ficou escuro, a energia fora desligada. JJ fala para todos ficarem quietos, porém eles escutam um grito e uma movimentação estranha, era Raquel, seu marido tinha a capturado. Sem saber para onde o seu marido a levava, os adolescentes ficam desesperados, porém Pope os mantém calmos (o jogador tem que escolher se quer se esconder/ir embora ou ir atrás dela Raquel e fazer um plano para salvá-la, caso forem a salvar eles continuam, se

não ela fica lá e morre). Porém os adolescentes não tinham luz para iluminar a casa (o jogador tem que decidir se usará um de suas coisas disponibilizadas para compra, como lanterna).

(o jogador deve desenvolver um jeito de salvar a Raquel com suas habilidades, decidir se dará certo pelo dado)

Andando pela casa eles encontram marcas de sangue no chão e um vaso quebrado, em nenhum momento eles se separam, e chegando perto de um local encontram uma escada que dá acesso ao porão da casa, eles escutam mais barulhos de coisas quebrando e alguns gritos doloridos, tanto da Raquel quanto do seu marido. (Os jogadores decidirão o que fazer e terão que usar seus itens e habilidades).

Caso o jogador decida chamar a polícia falaremos que ela irá demorar e que eles precisam fazer mais alguma coisa. Se eles decidirem arrombar a porta decidiremos com os dados. Caso escolham outra coisa, desenvolver durante.

Livre para o desenvolvimento do jogador.

Caso saia de lá, Raquel irá explicar que as marcas de sangue foram porque ela acertou o rosto de seu marido com um vaso, fazendo com que saísse sangue do mesmo.

Deu tudo certo, e eles agora vão atrás do Ricardo, um bilhete que estava junto com os papéis que eles encontraram no chão estava com a seguinte mensagem:

“A torre mais alta de Paris, onde a gente se conheceu”

Os quatro vão até o local e sobem até o último andar da torre, e lá estava Ricardo os esperando com a brisa de final de tarde batendo em seus cabelos, ele explicou tudo para eles, que ele só aceitou porque precisava do dinheiro, porém não queria que a Raquel morresse, por isso desenvolveu todo o plano para que ela se salvasse, no fim deu tudo certo, os adolescentes ainda mantém contato com a Raquel e de vez em quando eles se veem. E a Raquel e o Ricardo tiveram um final feliz, eles conversaram, se entenderam e recomeçaram a sua história de amor, agora sem nenhuma morte ou encontros em cemitérios abandonados.

ROTEIRO A CAUSA SECRETA

INFORMAÇÕES IMPORTANTES:

1- VOCÊ TERÁ QUE CUMPRIR DESAFIOS.

2- FIQUE ATENTO, POIS NO FIM VOCÊ TERÁ QUE RESPONDER UMA PERGUNTA MUITO IMPORTANTE.

Hoje teremos que investigar a vida de Fortunato, queremos descobrir qual é a causa secreta, qual é o grande segredo desse homem, não deixaremos passar nada, e iremos investigar todos os lugares para encontrarmos pistas.

Bom, para resumir a história temos o Fortunato, que é um médico, Maria Luísa, ela é a esposa de Fortunato mas também é tímida e reservada, e por último temos Garcia, que é um estudante de medicina, mas também é um homem bem curioso.

Garcia conheceu Fortunato à porta da Santa Casa, um entrava e o outro saía.

Mas eles se encontraram novamente em um teatro, que inclusive é o lugar que vamos agora.

O teatro de S. Januário

Mas para conseguirmos entrar nós teremos que responder essa pergunta:

A peça era um dramalhão, cosido a facadas, ouriçado de imprecações e remorsos; mas Fortunato ouvia-a com singular interesse.

1) Encontre o **predicativo** da frase acima, com ele nós podemos avançar de nível.

() Dramalhão

() A Peça

() Facadas

Agora que entramos no teatro, conseguimos ver que Fortunato gosta até demais das cenas de assassinato e de dor, dá para ver como é demonstra prazer nessas cenas, já nas outras ele nem presta atenção, isso é estranho.

Quando estávamos indo embora, vimos Garcia indo embora, mas vimos também Fortunato.

Qual deveríamos seguir?

Fortunato ou Garcia

Tenho que confessar que foi uma boa decisão, ele nos levou até o próximo local.

Beco do Cotovelo

Chegamos, neste local encontramos Fortunato que andava cabisbaixo, mas parava às vezes para bater em um cachorro de rua enquanto dormia.

Olhamos para o lado e encontramos Garcia que estava observando Fortunato de longe. Será que ele desconfia de algo?

Bom, só tem um jeito de descobrir isso, **você acha que devemos seguir Garcia?**

Sim ou Não

Legal, sua decisão nos levou a ir a o próximo local, mas infelizmente não vai ser tão fácil chegar até lá, temos que cumprir um desafio.

Temos que traduzir esta frase, para entrar no próximo local.

pay attention to details

Então, qual é a tradução?

Bom, entramos no próximo local.

Casa de Garcia

Conseguimos finalmente, agora podemos ver o que está acontecendo aqui.

Espera, você está ouvindo isso?

Parece que está vindo das escadas, **devemos ir até lá?**

Sim ou Não

Ótimo, sua decisão nos levou até aqui, e conseguimos ver Garcia e alguns homens carregando um homem ferido. Garcia diz que deveriam chamar um médico, vamos chamar?

Acho que não precisa mais, pois olha quem está vindo, ele mesmo, Fortunato.

Estou realmente surpresa, Fortunato ajudou o ferido e foi até gentil, bom não sei você, mas eu não esperava tudo isso acontecer em só dia.

Indo embora encontramos o tal do ferido que Fortunato ajudou, ele estava indo agradecer Fortunato por ter o ajudado, o que você acha, **deveríamos ir junto com ele?**

Sim ou Não

Sua decisão nos levou ao próximo local.

Catumbi

Chegamos em Catumbi, onde Fortunato mora, andando um pouco por aqui, avistamos o ferido conversando com Fortunato, e Garcia observando como sempre.

Acho que devemos ir até lá saber, para ouvir o que está acontecendo e talvez descobrir algo.

Chegando lá, vimos o ferido agradecendo Fortunato pela ajuda, mas Fortunato

está agindo estranho, humilhando o pobre coitado. O que será que está havendo? Será que Garcia sabe de algo?
Acho que não, pois ele está mais surpreso que nós.
Mas mesmo assim temos que descobrir.

Bom depois de uma boa investigação descobrimos que Fortunato convidou Garcia para um jantar em sua casa. Acho que devíamos ir, mas como vamos saber onde é?

Bom acho que você poderia decidir, **devemos seguir Garcia ou descobrirmos sozinhos?**

Boa!!!

Acabamos de chegar na casa de Fortunato, acho que deveria ficar de olho neles por aquela janela. Por acaso você teria um binóculo?

Bom, agora temos que entrar né, mas para isso temos que cumprir um desafio.

Desembaralhe esta palavra: OTNEMIRFOS DICA: O FORTUNATO GOSTA MUITO.

RESPOSTA:

Conseguimos, agora é só entrar.

Casa de Fortunato

Nossa é uma bela casa, e lá está Fortunato com sua esposa Maria Luísa, e Garcia está na porta, temos que chegar mais perto para conseguirmos ouvi-los. Bom, me parece que eles acabaram de jantar e estão fumando um charuto, e também estão conversando sobre uma tal de casa de saúde, pelo que dá para ouvir Garcia e Fortunato trabalharão juntos, isso é ótimo pois agora poderemos saber de mais coisa.

Dá para perceber que Garcia está um pouco desconfiado, por causa do que aconteceu com o ferido, Garcia é curioso e quer descobrir o porquê de Fortunato ter tratado o tal ferido daquele jeito rude. Acho que é por isso que ele aceitou trabalhar com Fortunato.

O que você acha de nós irmos até a casa de saúde camuflados de médico para pegar alguma dica, você por acaso tem algum Kit de disfarce?
Legal, então está decidido, vamos lá.

Casa de saúde

Bom, com a nossa investigação, conseguimos descobrir algumas coisas, como, o fato de Fortunato não ajudar ninguém, ele apenas acompanha as cirurgias

para ver a dor e o sofrimento do paciente, já Garcia virou um médico muito bom, e sempre estava preparado pra tudo.

Garcia também virou familiar na casa de Fortunato, ele ficava sempre observando Maria Luísa, até que começou a perceber que gostava do jeito quieto e tímido dela, e também adorava ouvir ela tocar piano, ele gostava de tudo que ela fazia .Será que ele está apaixonado por Maria Luísa?

Eu acho que sim.

O que você acha de falarmos com alguns médicos para descobrirmos mais algumas coisas?

Sim ou Não

Com sua decisão, investigamos mais Fortunato e descobrimos que ele só estudou anatomia e fisioterapia para rasgar e envenenar gatos e cães, isso sim é bizarro. Descobrimos também que Maria Luísa pediu para Garcia falasse com Fortunato, para que ele parasse de maltratar animais, pois isso fazia mal para Maria Luísa.

Vir aqui foi uma ótima ideia, descobrimos muitas coisas, mas minhas fontes me disseram que Fortunato, Garcia e Maria Luísa estão todos na casa de Fortunato, o acho uma ótima ideia voltar pra lá.

Casa de Fortunato

Acabamos de chegar e já estou ouvindo Maria Luísa conversando com Garcia, me parece que Fortunato está torturando um rato, ele está com uma cara de prazer em fazer aquilo, isso é bizarro, Maria Luísa está super chateada e nervosa, já Garcia foi falar com, mas parece que não ajudou muito.

Nossa, Maria Luísa parece doente, ela não para de tossir, será que o Fortunato a deixou assim? E por que ele não a ajudou?

Vamos ir mais fundo nisso.

Garcia tentava a ajudar, mas não funcionava, até que ela deu seu último suspiro. Garcia ficou abalado, ele gostava muito dela e não podia fazer nada para ajudá-la, já Fortunato apreciava a dor dele, ele estranhamente gostava de ver a dor alheia.

Bom me parece que nós entramos de cabeça nessa história, não é? Conseguimos ficar a par de tudo e capturamos cada detalhe dessa jornada. Agora eu só tenho uma pergunta para você,

Qual é a CAUSA SECRETA?

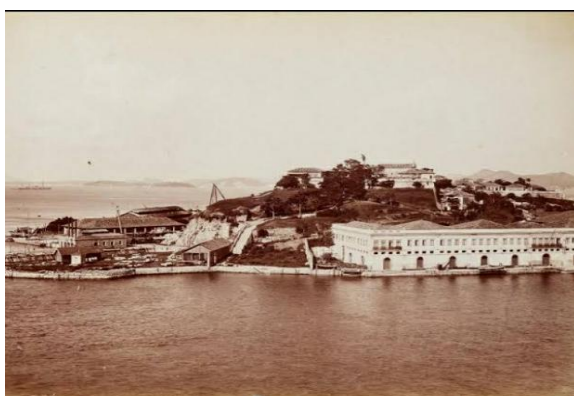
ROTEIRO *DEMÔNIOS*

RPG BASEADO NO LIVRO “DEMÔNIOS” DE ALUÍSIO AZEVEDO.

INFORMAÇÕES IMPORTANTES

1. As escolhas deverão ser realizadas a partir da observação de suas fichas de personagens e das ações já realizadas por você e outros participantes.
2. Usaremos dados de 10 lados (D10) e de 20 lados (D20). São jogados (em um site, pelo mestre) sempre que uma situação possa envolver o acaso, sob solicitação do Mestre. Seus valores devem ser iguais ou menores que a pontuação da perícia escolhida, do contrário, a situação estará além das possibilidades da personagem, portanto a ação desejada não se concretizará.

1. ILHA JISIBASI



Nós vivemos em 1893, numa ilha escondida no interior da Espanha chamada Jisibasi, que é banhada pelo mar Mediterrâneo, e tem pouco mais de 200 habitantes. No jogo irão dialogar com 4 personagens, sendo eles: O poeta que é autor independente, o médico que trabalha no hospital local, o oficial de polícia que anseia ser xerife e a noiva do poeta que trabalha como babá e faxineira.

2. PENSÃO



(Nome do poeta) acorda sem sono e vai para a janela e vê somente uma escuridão total com o céu sem estrelas, porém quando olha seu relógio está marcando 10 horas da manhã, vai para a janela novamente e olha pra rua pacata e se depara com alguns corpos espalhados pelo asfalto e começa a se desesperar, preocupado com a sua noiva que mora a algumas ruas de você, e se pergunta o que está acontecendo com a ilha, você não sabe o que fazer então decide:

3. CORREDOR DA PENSÃO



- A) Sair da casa e ir procurar sua noiva imediatamente.**
- B) Vascularizar a casa e ver se encontra respostas ou até pessoas.**

A) Você decide procurar sua noiva, quando sai pela porta escuta um barulho em um outro quarto do corredor, onde as outras pessoas estão hospedadas na pensão, então se depara com um hóspede que se chama (nome) e é um médico que já viu algumas vezes, ele está com uma maleta na mão, você pergunta o que está acontecendo? E o médico só responde: Mortos, estão todos mortos... Você decide então levar (nome do médico) para a procura de sua noiva.

B) Você acha melhor revistar a casa antes para ter certeza do que viu na janela e ouve um barulho vindo do quarto de (nome), um médico que mora na pensão, então você resolve entrar e encontra ele arrumando uma maleta, quando te vê ele se vira e fica aliviado, mas ao mesmo tempo assustado demais. Antes que você possa fazer algum questionamento ele sai andando em direção a porta principal e só fala: Sem tempo para perguntas temos que sair daqui, estão todos mortos, têm algum lugar em mente? Você não responde e sai em direção a casa de sua noiva e (nome do médico) vai atrás...

4. RUA



Quando saem pela porta, as ruas e postes estão com lodo e musgo e uma escuridão toma conta de tudo, algumas ruas a frente se deparam com um homem se contorcendo na rua enlameada, ao que parece o policial da cidade, (nome do policial), pelo que o (nome do médico) disse ele está tendo um ataque alérgico. Vocês se aproximam dele e avistam uma arma em sua cintura, podem:

A) Ajudar ele e se arriscarem pois ele pode usar a arma contra vocês.

B) Roubar a arma dele, deixa-lo pra morrer e seguirem o seu caminho.

A) Vocês acham melhor ajuda-lo pois ele pode ser um par de mãos a mais, (nome do médico) injeta a única adrenalina que têm e salva o policial que agradece e segue para a casa de (nome da noiva) junto de vocês.

B) Vocês ficam preocupados e resolvem pegar a arma e seguir seu caminho. Com o mundo assim quem sabe se ele estava mesmo tendo um ataque alérgico? Andando um pouco, (nome do poeta) tem uma crise de consciência e convence o (nome do médico) a voltar e salvar o policial que ainda se debate no chão a procura de ar, (nome do médico) injeta a adrenalina no (nome do policial) e eles seguem para a casa de (nome da noiva).

RUA

Quando chegam à casa de (nome da noiva) a porta está arrombada e (nome do poeta) corre a procura de sua noiva, enquanto os outros vasculham a casa, (nome do poeta) volta com amada nos braços ainda viva, passado algum tempo ela fica melhor e agora todos vocês ficam em silêncio esperando que cada um comece a contar o que sabe, o policial diz que foi picado por uma abelha enquanto estava em uma ronda noturna, e tentava entender o que havia acontecido com as ruas e o céu e (nome da noiva) explica que estava dormindo e acordou pensando que ainda era de noite, o mesmo com (nome do médico e do poeta).

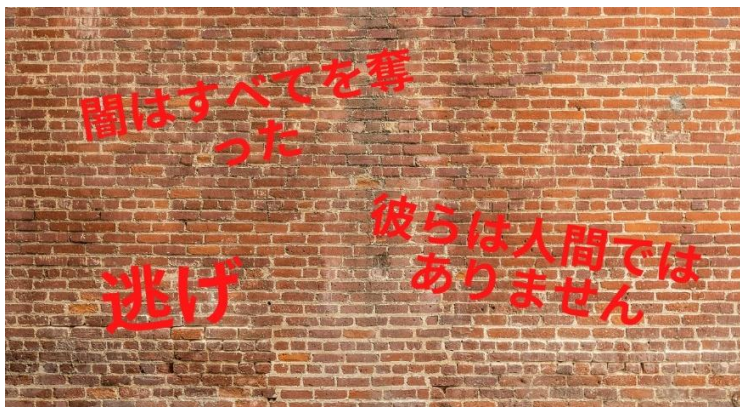
Vocês estão confusos e não tem ideia do que fazer e pra onde ir até que (nome da noiva) diz pra irem à WestVille para tentar achar mais gente viva, mas (nome do policial) discorda dela pois é um lado da cidade muito perigoso e não sabem o que tem por lá então o policial sugere ir para Healburg, um bairro próximo, como vocês não conseguem entrar em um consenso, decidem que (nome do poeta) tem que escolher o próximo passo: (Se o dado der menos de 10 pra sabedoria, vão pelo caminho do coração, se der mais de 10 vão pela razão)

A) Seguir o coração, ir para o lado obscuro da cidade e correr perigo para não contrariar sua noiva.

B) Seguir a razão e ir para o bairro mais tranquilo em busca de pessoas e suprimentos.

A) Contrariá-la não é uma opção, então você decide procurar as coisas em WestVille, não deve ser tão ruim assim.

(cenário) Passando pelas ruas (o poeta esbarra em um lampião e) se deparam com uma parede com várias pichações: “逃げ” (FUJAM!) “彼らは人間ではありません!” (ELES NÃO SÃO HUMANOS!), “闇はすべてを奪った!” (AS TREVAS TOMARAM CONTA DE TUDO!), vocês se espantam, pois não sabem o que está escrito e a tinta está molhada significando que foi feito há pouco tempo, alguém tem que saber a tradução, o que vocês fazem? (Se o dado der mais de 13 pra inteligência, seguem a história, se der menos de 13 conseguem traduzir).



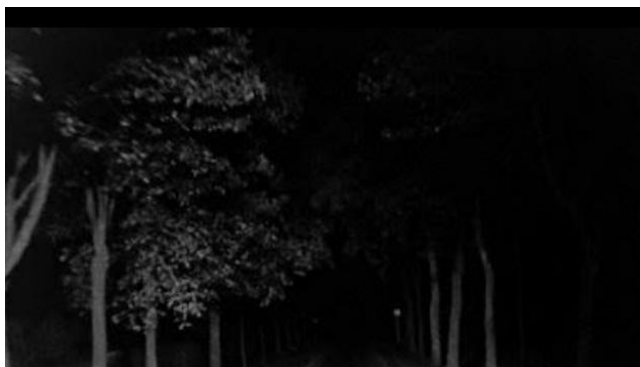
B) Por mais difícil que seja contrariar a amada tem que decidir por todos ali, então decide ir para Healburg, pois parece mais seguro.

Andando por lá, não encontraram nada além de um lampião no qual tropeçaram, então resolvem ir para WestVille (ler letra A).

(NÃO conseguiram traduzir) Vocês ficam preocupados, mas seguem em frente, vocês perdem um bom tempo procurando pessoas vivas quando na verdade só encontram mais e mais cadáveres, até que acham uma pessoa a beira da morte, que nos seus últimos suspiros cospe as palavras: fujam agora... e morre. (LER O "CONSEGUIRAM TRADUZIR")

(conseguiram traduzir) Vocês ficam preocupados com a mensagem, e começam a ver que realmente tem que fugir daquela pequena ilha que vocês chamam de lar, mas como? (resposta esperada: falar dos conhecimentos náuticos da (nome da noiva) e da gasolina no inventário do policial)

5. FLORESTA



Agora vocês sabem que (nome da noiva) sabe pilotar um barco, (nome do policial) diz que tem um na delegacia, então decidem seguir para lá o mais rápido possível pois o relógio já marca às 20:00 e quem sabe quanto tempo vocês ainda têm. Vocês começam a andar pela mata a caminho da delegacia, quando (nome da noiva) é picada por uma cobra, o (nome do médico) fala que tem um soro em sua mala, mas é necessária uma erva medicinal pra compô-lo e torna-lo eficaz contra o veneno, o (nome do policial) sai em busca da planta medicina e volta em 20 minutos com ela em mãos, (nome do médico) fez o soro e a dosagem certa é a chave para a cura (Se o dado der mais de 8 pra destreza, ela não é curada, se der menos de 8 foi curada)

6. COBRA



7. DELEGACIA



(NÃO foi curada) A dosagem não foi exata e ela continua passando mal e começa a se sentir diferente como se algo tivesse mudado, vocês seguem a procura do barco mais rápido possível, talvez ela chegue viva até o fim da travessia e possam salvá-la na cidade vizinha. O (nome do policial) e o (nome do médico) vão a caminho da delegacia, quando chegam lá o portão da delegacia que é muito pesado e está trancado, **o que vocês fazem?**

(resposta esperada: um tiro no portão com a arma do policial, usar a destreza dele - se der mais de 9 o tiro sai errado e o policial tenta quebrar o cadeado com a força, se der menos de 9 consegue quebrar)

O portão abre, eles pegam a chave do barco e vão indo em direção do mar para encontrar os outros.

8. MAR



Enquanto isso, (nome do poeta) pega sua noiva no colo e vai a caminho do mar para esperar os outros pegarem o barco, quando veem os demônios que já furiosos querem matá-los, mas (nome da noiva) conversa com eles que decidem ceder e fazer uma charada - Um dos demônios fala: "Pra ilha você deixar uma charada tem que desvendar, é mais poderoso que os deuses, mais maligno que os demônios. É algo que os pobres tem e os ricos precisam. O que é isso? (resposta: nada) - se vocês acertarem passarão, se não souberem ou errarem podem usar o carisma da (nome da noiva), se o dado der menos de 13 eles podem passar e se der mais de 13 vocês 4 morrem.

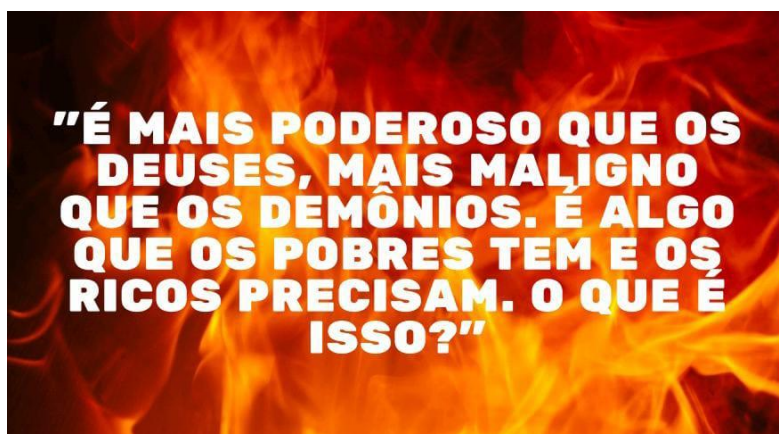
Vocês se encontraram, pagaram o barco com (nome da noiva) pilotando, mesmo muito debilitada, já avistam a ilha vizinha, Liaraca, quando de repente (nome da noiva) começa a se transformar em uma criatura quadrúpede parecida com um lobo, vocês conseguem empurrá-la do barco, nadar até a costa e sobreviverem.

(foi curada) A dose foi exata e ela melhorou rapidamente, o (nome do policial) e o (nome do médico) vão a caminho da delegacia, quando chegam lá o portão que é muito pesado e está trancado, **o que vocês fazem?**

(resposta esperada: um tiro no portão com a arma do policial, usar a destreza dele- se der mais de 9 o tiro sai errado e o policial tenta quebrar o cadeado com a força, se der menos de 9 consegue quebrar)

O portão abre, vocês pegam a chave do barco e vão indo em direção do mar para encontrar os outros.

Enquanto isso, (nome do poeta) e sua noiva e vão a caminho do mar para esperar os outros pegarem o barco, quando veem os demônios que já furiosos querem matá-los, mas (nome da noiva) conversa com eles que decidem ceder e fazer uma charada. - Um dos demônios fala: "Pra ilha você deixar uma charada tem que desvendar, é mais poderoso que os deuses, mais maligno que os demônios. É algo que os pobres tem e os ricos precisam. O que é isso? (resposta: nada) - se vocês acertarem passarão, se não souberem ou errarem podem usar o carisma da (nome da noiva), se o dado der menos de 13 eles podem passar e se der mais de 13 vocês 4 morrem com os demônios transformando-os em polvos, estrelas, lobos e árvores.



Vocês se encontraram, pagaram o barco com (nome da noiva) pilotando, e avistaram a ilha vizinha, Liaraca, e conseguem chegar até lá são e salvos.

9. ILHA LIARACA



Toda essa aventura virou um suspense de sucesso escrito por (nome do poeta), o (nome do médico) se mudou para o Japão e voltou a ser presente na vida de sua filha e o (nome do policial) se estabilizou em Liaraca como xerife, engatou um novo romance e teve belos filhos. O livro que foi baseado em fatos reais chocou o país, a ilha segue sendo um grande mistério sobrenatural e poucos tiveram coragem de voltar para Jisibasi e quem foi nunca mais foi visto.

(Se a -nome da noiva- não tiver morrido)

(nome do poeta) ficou famoso por sua obra de aventura, casou-se com (nome da noiva) e construiu sua família em Liaraca. (nome da noiva) seguiu seu sonho e tornou-se uma grande violinista.

(Se a -nome da noiva- tiver morrido)

(nome do poeta) ficou famoso por sua obra de aventura e se mudou de cidade para esquecer sua noiva que se tornou irreconhecível.

ROTEIRO A EXCURSÃO

Lembrem-se de que suas escolhas serão de acordo com a personalidade do personagem escolhido, incorporem ele e se divirta fazendo escolhas que poderão te deixar vivo ou te matar.

A Excursão foi inventada por volta de 1987, por um indivíduo chamado Victor Carune. Ele fez isso como parte de um projeto privado de pesquisa, financiado por algum dinheiro do governo e, eventualmente, o governo tomou as rédeas. Ela é uma espécie de teletransporte que foi muito utilizada, no século XXIV, para viagens com destino a Marte já que este planeta se tornou uma fonte de água e petróleo, coisas essas que já não existiam mais na Terra.



Uma das condições para viajar nesse meio é viajar desacordado, os funcionários passam de fileira em fileira do salão-dormitório da nave, colocam uma máscara de inalação de gás no passageiro para ele dormir e ter uma viagem tranquila, pois embora a Excursão seja quase instantânea fisicamente, demora um longo, longo tempo mentalmente. A consequência de viajar acordado é justamente essa, ficar preso num espaço, por muitos e muitos anos até finalmente chegar a outro lado do portal, nesse meio tempo ninguém sabe o que acontece, se tem algo lá, se a pessoa consegue falar, ouvir, andar, comer, ninguém sabe, ao certo, e ninguém quer descobrir. Um dos piores e mais tristes casos foi o de um menino curioso que tentou viajar acordado e ao chegar a Marte, ao outro lado do portal, estava com cabelos brancos como a neve e olhos que eram incrivelmente velhos, as córneas apresentando um amarelo doentio. Ali estava uma criatura mais velha do que o tempo, mascarada como um menino de doze anos, cujo nome era Ricky Oates. Ele estava tão mal da cabeça após voltar que ele arrancou seus próprios olhos com suas garras, que antes eram unhas.



Imaginem como um menino.

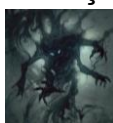
A Excursão, como eram chamadas essas viagens, havia sido várias vezes usada como meio para o assassinato. No caso mais famoso (e único documentado), que ocorrera apenas trinta e três anos antes, um pesquisador da Excursão, chamado Lester Michaelson havia amarrado a esposa, Verônica Michaelson, com os Cordões-sonho de plexiplast da filha de ambos, e a empurrara, com ela gritando, pelo portal da Excursão em Silver City, Nevada. Contudo, antes de fazer isso, Michaelson apertara o botão Nada, no painel de seu aparelho, apagando cada e todas as centenas de milhares de portais possíveis, através dos quais Verônica Michaelson poderia ter emergido – qualquer lugar, desde a vizinha cidade de Reno à Estação-Excursão experimental em To, uma das luas jupiterianas. Assim, permaneceria eternamente Excursionando em algum ponto além. O advogado de Michaelson, depois que ele foi declarado sadio e capaz de enfrentar um julgamento pelo que havia feito (dentro dos

estreitos limites da lei, talvez ele fosse são de espírito, mas em qualquer sentido prático, Lester Michaelson era tão louco como um chapeleiro), apresentou uma nova modalidade de defesa: seu cliente não podia ser julgado por assassinato, porque ninguém podia provar, conclusivamente, que a Sra. Michaelson estava morta.

Enquanto seu marido estava sendo julgado, Verônica excursionava pelo que, para ela, parecia uma eternidade e, em algum momento, os sentimentos dela pesaram tanto que se materializaram e se tornaram para ela um porto seguro. Raiva, muita raiva do marido, angústia por estar em um lugar vazio, sem nenhum sinal de vida, preocupação e medo eram os sentimentos que mais pesavam.



A criatura, como podemos chamar, envolveu a vítima, que, por dentro, já estava morta. Enquanto isso, na Terra, um grupo de cientistas resolveram ativar o portal que estava desativado havia décadas, o mesmo em que Michaelson jogou sua esposa, eles pensaram que a mulher já não estaria lá ou que ela nunca mais voltaria, contudo, eles estavam errados, ao desativarem o portal e ligá-lo algo aconteceu, algo terrível, a senhora Michaelson saiu pelo mesmo, mas foram tantos milhares de anos presa lá que já não era mais ela, era a criatura. E foi aí meus amigos que o fim do mundo começou.



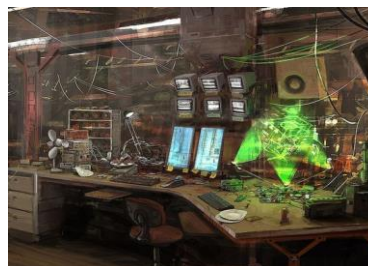
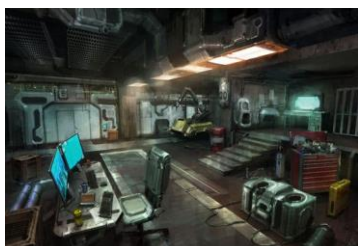
Se misturando com todos os sentimentos ruins dos terráqueos, aqueles que chegam e invadem seu coração cobrindo-o e sufocando-o, se expandiu e se espalhou pelo planeta, a criatura atingiu um tamanho tão grande que foi capaz de cobrir a Terra deixando sem a luz do Sol e as consequências começaram a aparecer. Assim pouco a pouco todos os seres vivos do planeta iriam morrer, tanto por causa da falta da luz solar, quanto pela angústia e medo.

Entretanto Leon Xavier ainda tinha esperança, esse cientista era um daqueles que tem uma inteligência extraordinária que não é reconhecida pelos outros, ele, durante anos, vinha trabalhando em um projeto, sozinho, tão revolucionário quanto o teletransporte, a viagem no tempo. Tendo em vista que o planeta estava em seu fim, ele adiou todo o processo de testes, entrou na máquina que fez somente com lixo eletrônico que era jogado de qualquer forma e em qualquer lugar e dando o jeitinho dele, conseguiu montá-la e foi para o dia anterior de Sra. Michaelson sair do portal juntamente com a sombra maligna, era o tempo máximo que ele conseguia ir.



Lá ele tentou avisar todos os especialistas, porém não foi ouvido e foi até chamado de louco e indecente. Sabendo que não podia ficar muito tempo em uma linha temporal diferente ele, rapidamente, escreveu uma carta para o outro Leon detalhando

tudo, que ele era do futuro, o que aconteceria e que esperava que o seu eu do passado pudesse evitar que isso acontecesse. Sabia que não poderia encontrar com ele mesmo e por isso seu plano era apenas ir na sua casa e deixar a carta na caixa de correspondências, porém ele acabou passando tempo demais escrevendo, por isso não daria tempo dele ir até lá. Assim ele tentou pedir para algumas pessoas que passavam por ele para entregar a carta para Leon Xavier, porém ele só foi ignorado e também chamado de louco outra vez, depois disso, já estava perdendo a esperança e aceitando o fim, até que um grupo de adolescentes passam na rua em que se encontrava, eles reacenderam a chama de esperança de Leon. Eram quatro jovens que passavam pelo beco em que estava, um menino de cabelos curtos e castanhos, com os olhos cor de âmbar e a pele morena, ele vestia uma calça verde musgo com uma camiseta do Queen e usava uma espécie de bracelete no antebraço (X), o outro menino tinha seus cabelos da cor azul cobalto, mas as raízes já estavam da cor natural, preto, eles iam até a altura da orelha, tinha seus olhos da cor verde acinzentada e tinha uma pele quase tão clara quanto a neve, vestia uma camiseta lisa preta com uma calça cargo laranja (Y) ao lado dele tinha uma menina que, de características físicas, se parecia com o menino citado anteriormente, eram irmãos, porém ela tinha uma peculiaridade, seus olhos de cores diferentes, um de tom verde acinzentado e o outro era preto como a escuridão, tinha um cabelo todo rosa claro e vestia um vestido amarelo com estampa de margaridas (Z) e, por fim, outra menina que aparentava ser indígena, ela tinha lindos cabelos negros que estavam amarrados em um bela trança com um laço nas pontas e seus olhos eram de um tom marrom avermelhado, sua pele tinha tom bronzeado e usava um macacão jeans com uma camiseta lilás (W). Todos aparentando seus 15, 16 anos. Vocês estavam conversando tranquilamente e, em uma última tentativa desesperada de entregar a carta, Xavier a entregou, deu o endereço e lhes deu a missão de entregar ela para Leon Xavier, pediu apenas isso, disse que após ler a carta o destinatário explicaria tudo. Depois de seu pedido desesperado, ele sumiu, já que aquele era seu último minuto que poderia permanecer naquele tempo. Os jovens, querendo uma explicação para o que acabara de acontecer, foram entregar a carta ao destinatário. Chegando no destino, perceberam que era um lugar meio abandonado, o que vocês acham disso? uma pegadinha talvez? uma armadilha? e como vão entrar lá? Existe uma porta central e algumas janelas fechadas... Qualquer escolha resultará na entrada deles no local. Ao entrar no lugar



veem que ele é sujo e bagunçado, além de ter uma coisa escondida debaixo de um lençol branco. O que decidem fazer primeiro ao entrar? Vasculhar o local, procurar Leon e entregar a carta? (se forem vasculhar não acharão

nada de interessante ou que entendam, durante isso Leon chega por trás deles e os chamam de espiões do governo e se chamarem ele, ele chegará por trás deles e perguntará quem são)

Depois desse susto, vocês se apresentam, entregam a carta e ele lê, esperam acabar a leitura e percebem que seus olhos ficam maiores a cada linha lida. Após o término, ele expulsa vocês do laboratório e manda-os esquecer de tudo o que aconteceu. **E aí? Irão sair do lugar ou insistir? Lembrem-se do que aconteceu anteriormente.**

Insistiram e, numa crise de pânico, ele os contou tudo, o tom de desespero e medo em sua voz era quase possível tocar. Então decidem ajudar, afinal o planeta e a vida dele estavam em risco, mesmo o cientista dizendo que era perigoso ele acabou aceitando, já que eles eram os únicos que acreditariam e acreditaram nele.

Para evitar que tudo isso ocorra, devemos impedir que o portal seja ativado e destruí-lo, o pequeno detalhe é que eu não posso sequer chegar perto dessas bases de pesquisa, o governo tem uma ordem para isso - disse Leon



X Ignorem os nomes, isso é só uma representação de como seria a forma da base.

Essa é a planta da base e o portal que devemos destruir está no subsolo, esse lugar é repleto de seguranças nas entradas e também tem muitas câmeras espalhadas pelo lugar. **Agora é com vocês, como acham que conseguem entrar lá sem causar alvoroço? Lembrem-se de suas habilidades.**

Fala de Xavier Pelo que me lembro, há um portão de entrada nos fundos que não é mais utilizado e a construção que ele envolve é a parte com mais janelas do lugar, por isso, se formos entrar por lá, devemos ter muito cuidado e também devemos pensar em como arrombar a fechadura do portão. A parte do subsolo contém as experiências mais perigosas e no final dele, na última porta, é que se encontra o nosso portal que, pelo que sabemos, é o estopim do caos. Lembrando que temos que tomar muito cuidado, pois aqueles guardas estão armados até os dentes e as câmeras têm sensores de movimento. **A instalação não ficava tão distante de onde estavam. [podem tentar hackear as câmeras, arrombar o cadeado do portão dos fundos (vão ter que ser muito cautelosos para passarem despercebidos), distrair os guardas (mais perigoso e alguém não poderá entrar junto), escalar os muros, subornar alguém... De qualquer forma eles devem conseguir chegar ao subsolo] Dependendo da escolha, eles poderão ou não olhar com mais calma o lugar, se não devem ir direto para os fundos e destruir de alguma maneira o portal. Há a possibilidade de eles serem pegos pelos guardas, mas um não será e é com ele que ficaria a missão de destruir o portal. O cientista não consegue descer com eles, ele vai tentar distrair os guardas, ou vigiar as câmeras... As opções que não envolvem hackear as câmeras são mais perigosas pois os guardas saberão onde estão.**

Chegando lá o lugar não era nem um pouco convidativo, parecia cenário de filme de terror em que a qualquer momento algo pode te assustar.



Passam por um corredor logo após saírem do elevador.

Você(s) irá (irão) explorar o local ou ir direto ao ponto? (lembrando que estão sendo perseguidos).

Se decidirem explorar (por mais perigoso que seja) terão duas opções de corredor, qualquer um escolhido terá duas salas.



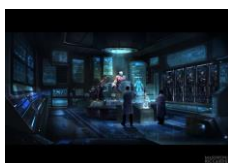
OPÇÃO 1:



OPÇÃO 2:



DIZER: SALA COM UMA PORTA FECHADA



Ops, você(s) entraram em uma sala com pessoas, o alarme soou, vocês foram encurralados e pegos. A missão falhou e vocês morreram.

Se forem direto ao ponto, chegarão na última porta:



E encontrarão essa sala, de alguma forma ele\ela(s) devem encontrar uma maneira rápida de destruir o portal antes que os guardas achem ele\ela(s). Depois disso, os guardas conseguem encurralá-los e prendê-los, porém como são menores de idade os pais só tiveram que ir lá para buscá-los e foram avisados para não irem lá de novo.

PARABÉNS, CONSEGUIRAM SALVAR O PLANETA E AGORA PODEM CONTINUAR A VIVER TRANQUILAMENTE.