

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS**

HERÁCLITO PADILHA PRADO JUNIOR

MONTECONTO: UMA ESTRATÉGIA PARA A LEITURA LITERÁRIA

São Cristóvão – SE
2016

HERÁCLITO PADILHA PRADO JUNIOR

MONTECONTO: UMA ESTRATÉGIA PARA A LEITURA LITERÁRIA

Relatório de Pesquisa apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal de Sergipe como requisito parcial para a obtenção do título de mestre no Curso de Mestrado em Letras (PROFLETRAS)

São Cristóvão – SE
2016



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA- POSGRAP
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM LETRAS PROFLETRAS/SC

Profletras
mestrado profissional

Ata de Defesa

Aos sete dias de dezembro de dois mil e dezesseis, às quatorze horas, na sala 02 no Polo de Gestão, esteve reunida a banca de avaliação para o exame de defesa de **HERACLITO PADILHA PRADO JUNIOR**, do Mestrado Profissional em Letras em Rede – PROFLETRAS da unidade acadêmica da Universidade Federal de Sergipe, Campus São Cristóvão. O trabalho é intitulado **MONTECONTO: UMA ESTRATÉGIA PARA A LEITURA LITERÁRIA**, e a banca foi constituída pelo orientador e presidente, **Prof. Dr. Alberto Roiphe Bruno**, a avaliadora externa, **Profa. Dra. Adriana Hoffmann Fernandes**, e a avaliadora interna, **Profa. Dra. Vanessa Gonzaga Nunes**. Declarando aberta a sessão, o orientador autorizou o mestrando a realizar a apresentação oral de seu trabalho, em vinte minutos, após o que se seguiu a arguição da examinadora externa e da examinadora interna, com vinte minutos para cada examinador mais o mesmo tempo para o mestrando. Encerrada a arguição, a presidente da banca pediu licença ao público e a banca se reuniu para a avaliação do trabalho e deliberou pela :

- ☒ APROVAÇÃO
☐ APROVAÇÃO COM RESTRIÇÃO
☐ REPROVAÇÃO

Parecer:

O trabalho atende aos critérios do Profletras, sendo assim considerado aprovado. A banca solicita que sejam feitos ajustes na metodologia e no conteúdo do trabalho e versão final do trabalho.

Em nada mais tendo a tratar, eu Rômulo Bastos Dantas, secretário, lavrei a presente ata, que será lida, aprovada e assinada por todos.

Alberto Roiphe Bruno
PROF. DR. ALBERTO ROIPHE BRUNO

Adriana Hoffmann Fernandes
PROFA. DRA. ADRIANA HOFFMANN FERNANDES

Vanessa Nunes
PROFA. DRA. VANESSA GONZAGA NUNES

Heracleto Padilha Prado Junior
HERACLITO PADILHA PRADO JUNIOR

Rômulo Bastos Dantas
RÔMULO BASTOS DANTAS

Agradecimentos

Foram dois anos de duro trabalho, porém de precioso aprendizado. O ProfLetras constitui-se em um programa de grande valor, que, espero, seja perpetuado e ampliado, alcançando o maior número possível de docentes das instituições de ensino públicas de todo o país. Agradeço a oportunidade que nos foi oferecida de participar desse enriquecedor programa de aperfeiçoamento didático. Em particular, preciso agradecer também:

À minha esposa, Alescía Souza Leite Prado, pelo apoio, carinho e sorte emprestada;

A meu amigo de longa data, Cledivaldo Pereira Pinto, companheiro e conselheiro nos estudos;

A meu orientador, Alberto Roiphe, pela orientação atenciosa, enérgica e precisa, com quem muito aprendi e de quem levarei valiosas lições sobre a arte de dar aula;

Aos professores, que tanto se dedicaram, nos orientando e enriquecendo com seus conhecimentos;

A meus colegas de mestrado, sempre presentes, sempre amigos, um grupo unido e sem vaidades, que sempre torceu e se deu apoio;

Aos meus alunos por sua dedicação e à equipe diretiva da escola pelo apoio;

A meus pais, Maria Lúcia dos Santos Prado e Heráclito Padilha Prado (comigo para sempre) por serem exemplo e apoio;

À minha irmã, sobrinhos e amigos, por entenderem a ausência desses dois anos;

A Rafael Guilherme Leite Prado, minha nova razãozinha de viver.

A Deus, sobretudo, que fez com que “no meio do caminho” houvesse todas essas pessoas maravilhosas.

Uma sociedade justa pressupõe o respeito dos direitos humanos, e a fruição da arte e da literatura em todas as modalidades e em todos os níveis é um direito inalienável.

Antonio Candido

RESUMO

PRADO, Heráclito Padilha Jr. **Monteconto:** uma estratégia para leitura literária. 2016. Relatório de pesquisa (Mestrado Profissional em Letras – Área de concentração: Literatura e Letramentos) – Universidade Federal de Sergipe. Programa de Pós-Graduação em Letras, São Cristóvão, 2016.

Monteconto: uma estratégia para a leitura literária teve por objetivo explorar um dos aspectos estruturais que constituem o gênero conto, o desfecho, seja surpreendente ou aberto, reorganizando a leitura de contos na forma de jogos digitais, com a intenção de tornar o texto literário mais presente na vida dos estudantes. Trabalhamos em uma turma do 9º ano do Ensino Fundamental, com o intuito de trazer resultados melhores em leitura e interpretação literárias, que, como provam os números, não têm sido alcançados. Vemos no jogo, como se provou, um mecanismo eficiente para os fins de melhorar o ensino/aprendizagem de nossos estudantes e incentivar a prática de leitura. Contribuíram para fundamentar e guiar nosso trabalho as ideias de teóricos como Antonio Candido (2004), Gustavo Bernardo (1999), Rildo Cosson (2006), Carlos Pacheco (1993), Julio Cortázar (1993), Massaud Moisés (2006), Nádya Gotlib (1999), Johan Huizinga (2000); Simone Lucena (2014), entre outros. Foram escolhidos para nossa pesquisa três contos, “Caso da Secretária”, de Carlos Drummond de Andrade, (2016); “Um Ladrão”, de Graciliano Ramos (2013) e “O Noivo”, de Lygia Fagundes Telles (2007), com base em seus desfechos e na qualidade de suas construções. Ao final, percebemos que os estudantes viveram uma experiência de leitura com o texto literário e o gênero conto, auxiliada pelo jogo Monteconto, enriquecedora e que despertou neles um maior interesse pelas atividades de leitura e interpretação. O produto final de nossa pesquisa materializou-se em um Jogo Digital, acompanhado de um Tutorial, com o intento de esclarecer a sua utilização e (re)construção por parte de outros docentes. Com ele, esperamos, pudemos contribuir para o trabalho pedagógico em leitura literária e interpretação dentro do universo escolar.

Palavras-chave: Leitura literária, Conto, Desfecho, Jogo.

RESUMEN

PRADO, Heráclito Padilha Jr. Monteconto: una estrategia para la lectura literaria. Informe 2016. Investigación (Master Profesional de Artes - Área de Concentración: Literatura y alfabetizaciones) - Universidad Federal de Sergipe. Programa de Posgrado en Letras, St. Kitts, 2016.

Monteconto: una estrategia para la lectura literaria tuvo como objetivo explorar uno de los aspectos estructurales que constituyen el género cuento, el desenlace es sorprendente o abierta, la reordenación de cuentos para leer en forma de juegos digitales con la intención de hacer que el texto literario más presente en la vida de los estudiantes. Trabajamos en una clase de noveno grado de la escuela primaria, con el fin de lograr mejores resultados en la lectura e interpretación literaria, que, como lo demuestran los números, no han sido alcanzados. Vemos en el juego, como lo demuestra un mecanismo eficiente para el propósito de mejorar la enseñanza / aprendizaje de nuestros estudiantes y fomentar la práctica de la lectura. Contribuido a apoyar y guiar nuestro trabajo las ideas teóricas como Antonio Candido (2004), Gustavo Bernardo (1999), Rildo Cosson (2006), Carlos Pacheco (1993), Julio Cortázar (1993), Massaud Moisés (2006), Nadia Gotlib (1999), Johan Huizinga (2000); Simone Lucena (2014), entre otros. Fuimos elegidos para nuestra investigación tres historias cortas, "Si el Secretario," Carlos Drummond de Andrade (2016); "Un ladrón", Graciliano Ramos (2013) y "El novio" de Lygia Fagundes Telles (2007), en función de sus resultados y la calidad de sus edificios. Al final, nos dimos cuenta de que los estudiantes vivieron una experiencia de lectura con el texto literario y la historia género, ayudado por Monteconte juego, enriquecer y despertó en ellos un mayor interés en las actividades de lectura y de interpretación. Al final de nuestro producto de la investigación se materializó en un juego digital, acompañado de un tutorial, con la intención de clarificar su uso y la (re) construcción por otros maestros. Con él, esperamos que podríamos contribuir a la labor pedagógica en la lectura e interpretación literaria en el entorno escolar.

Palabras clave: Lectura literária, cuento, desenlace, Juego.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - “Campo minado” do sistema operacional Windows	43
Figura 2 - “Conto minado”	43
Figura 3 - “Conto minado” com o quadrado excluído para próximas jogadas	44
Figura 4 - Arquivo com os Minicontos incompletos	45
Figura 5 - Miniconto incompleto em modo exibição	45
Figura 6 - Peça inicial encaixa no quebra-cabeça	48
Figura 7 - Primeira peça do quebra-cabeça	48
Figura 8 - Sequência de encaixe em espiral	50
Figura 9 - Quebra-cabeça montado, faltando o desfecho	51
Figura 10 - Cinco finais possíveis para o Monteconto	52
Figura 11 – Quebra-cabeça completo, já com o desfecho	53

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Colocação dos Colégio Estadual Olavo Bilac por nível de proficiência em 2013.....	38
Tabela 2 - Colocação dos Colégio Estadual Olavo Bilac por nível de proficiência em 2015.....	39
Tabela 3 - Índices do IDEB ano a ano e com previsões até 2021, da escola para 8º e 9º anos.....	39
Tabela 4 - Fonte: Pisa/OCDE, Infografia: Natália Durães	39
Tabela 5 - Frequência de leitura dos alunos	65
Tabela 6 - Sobre a existência de conflito em contos	68
Tabela 7 - Impressões dos estudantes sobre o jogo Monteconto	71
Tabela 8 - Definição de conflito e tensão	75
Tabela 9 - Tipos de desfecho	76

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
1. CONSIDERAÇÕES TEÓRICAS	14
1.1 Uma definição para o gênero Conto	14
1.2 Dois desfechos	18
1.3 Levando o Conto à sala de aula?	21
1.4 Do conto ao jogo	25
2 METODOLOGIA	35
2.1 Sobre a pesquisa qualitativa	35
2.2 Contextualizando o problema e a escola	37
2.3 Descrevendo as ações	41
2.3.1 Aula 1 – Motivação	42
2.3.1.1 Conto minado	42
2.3.1.2 Completando minicontos	44
2.3.1.3 Monteconto, o jogo	46
2.3.2 Aula 2 – Introdução	55
2.3.3 Aula 3 – Leitura	59
2.3.4 Aula 4 – Interpretação	59
3 ANÁLISE DOS DADOS	63
3.1 Contextualização	63
3.2 Sobre a leitura	63
3.3 Sobre o jogo	66
3.4 Motivação – primeira aula	67
3.5 Apresentação – segunda aula	69
3.6 Leitura - terceira aula	69
3.7 Interpretação – quarta aula	72
CONSIDERAÇÕES FINAIS	77
REFERÊNCIAS	79
ANEXOS	82
Anexo 1 Questionário 1	82
Anexo 2 Questionário 2	83
Anexo 3 Questionário 3	84
Anexo 4 Questionário 4	85
Anexo 5 Questionário 5	86
Anexo 6 Questionário 6	87
Anexo 7 Caso da secretária – Carlos Drummond de Andrade	88
Anexo 8 O noivo – Lygia Fagundes Telles	90
Anexo 9 Um ladrão – Graciliano Ramos	96

INTRODUÇÃO

Nesta pesquisa, *Monteconto: uma estratégia para a leitura literária*, trabalhamos a leitura e a interpretação de textos literários através de um jogo, mais especificamente com o gênero conto, focando em um de seus aspectos constitutivos mais significativos, o desfecho (*dénouement*, desenlace ou epílogo, como também é conhecido). Esse aspecto foi explorado em duas modalidades: o desfecho surpreendente e o desfecho aberto, sendo o primeiro (oculto, inesperado) mais ligado ao conto tradicional e o segundo, ao moderno (MOISÉS, 2006). A pesquisa realizou-se no Colégio Estadual Olavo Bilac, pertencente à Rede Estadual de Sergipe, localizado no Bairro Santos Dumont, na cidade de Aracaju, com estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental Maior.

O conto é trabalhado ao longo de todo Ensino Fundamental e Médio. Porém, um aprofundamento de seus aspectos e análise mais profunda de suas estruturas fica para os anos finais do Ensino Fundamental Maior. Alguns livros se aprofundam nesse gênero já no 8º ano, outros o deixam para o ano seguinte. Os escolhidos em conjunto na escola, trazem o conto no conteúdo curricular do 9º ano. O Referencial Curricular da rede estadual de Sergipe, em que a escola alvo do projeto se encontra, não especifica um único ano para o uso do conto, ou demais gêneros. Para o 9º ano do Ensino Fundamental, as matrizes da Prova Brasil esperam que os estudantes sejam capazes de “Identificar o conflito gerador do enredo e os elementos que constroem a narrativa” e “Estabelecer relação causa/consequência entre partes e elementos do texto”, o que casa com os nossos objetivos.

Pela sua complexidade, dentre os gêneros literários presentes nos currículos escolares, o conto é mais explorado ao final deste percurso, antecessor do Ensino Médio. Assim trazem os livros didáticos. No entanto, ainda temos a ausência dos gêneros miniconto, microconto e hiperconto, mais encontrados no universo digital que em nossas salas de aula.

Sobre o trabalho com jogo, não encontramos indicações nesses referenciais, mesmo já havendo uma grande quantidade de trabalhos acadêmicos que giram em torno da utilização de jogos na educação, principalmente nas séries iniciais, tanto do ensino Fundamental Menor quanto do Maior. Poucos encontrei, porém, para as séries finais do Fundamental Maior. Quanto ao trabalho com o conto, existe uma vasta publicação com esse gênero, nem sempre com viés literário; entretanto, associado ao jogo ou focado no

aspecto do desfecho, as publicações são escassas. Um trabalho que associe jogo e o desfecho no gênero literário conto não foi encontrado. Dessa vista, o “Monteconto” ganha relevância dentre as produções acadêmicas voltadas para a Educação. Usar o jogo para reforçar o estado de tensão e reavivar os efeitos do desfecho, trazendo ganhos para o aprendizado dos estudantes e incentivando novas leituras literárias, objetivo maior de nossas ações.

Encontramos relevância para nossa pesquisa em trabalhos como os de Marjorie Agre Leão, do ProfLetras da UNESP de 2015, com resultados positivos no estudo dos jogos educativos disponibilizados pelo Governo Federal para séries iniciais do Ensino Fundamental. Também encontramos essa relevância no trabalho de Andrey Dorásio de Souza Oliveira, do ProfLetras de Montes Claro (MG) de 2015, que traz pontos positivos com a utilização de jogos que exploravam a oralidade e a escrita para o ensino dos gêneros e tipos textuais. Bem como no de Maria José Fernandes da Silva Araújo, de Currais Novos (RN) de 2015, que trouxe resultados positivos numa turma do 6º ano ao usar estratégias de leitura com os gêneros conto e notícia. Também vemos relevância no trabalho de Marcos Cerílio dos Santos, da UFMG de 2015, que, na busca de integrar os espaços real e virtual, trabalha os gêneros conto e hiperconto numa turma do 8º ano. E no de Katiuce Lucio Ribeiro e Selma Pereira de Souza, de Serra (ES) de 2011, que comprova que os jogos podem ser usados para tornar o aprendizado mais eficiente e prazeroso.

Nosso trabalho traz como objetivo central incentivar a leitura e interpretação de textos literários por meio do gênero conto, transformado em jogo verbo-visual. Como objetivos específicos temos: trabalhar o aspecto teórico do desfecho, incentivar a prática de leitura de textos literários; desenvolver a habilidade de interpretação textual; mostrar aos alunos as vantagens da leitura e interpretação de textos literários; apresentar a eles textos e autores da literatura brasileira; contribuir para práticas de letramento e que a obra literária faça parte da sua vida.

Cumprimos as exigências de letramento atuais, envolvendo variadas semioses, visto que nosso jogo traz tanto a visual quanto a verbal, presentes nos gêneros que circulam nos meios digitais, tão comuns hoje às vidas de nossos jovens. Lidar com essas variadas linguagens é pré-requisito para bem habitar entre esses dois mundos que modernamente nos cercam, o real e o virtual. É papel da escola dotar os estudantes de ferramentas que os auxiliem a interagir proficientemente nessas duas realidades. Nosso jogo objetivou e trabalhou igualmente nessa perspectiva, buscando os letramentos literário e digital

Para alicerçar nossa atividade buscamos uma literatura já existente sobre a leitura literária, o gênero conto, o jogo e o uso escolar destes. Quanto à necessidade do letramento literário, encontramos respaldo nas palavras dos críticos e teóricos Antônio Cândido, em seu *O direito à literatura*, e Rildo Cosson, em seu *Letramento Literário: teoria e prática*, entre outros, como Gustavo Bernardo e Michele Petit; por meio dos quais percebemos o quanto indispensável é a leitura literária na formação e nossos estudantes. Para o Conto, trazemos as palavras de teóricos como Massaud Moisés, Julio Cortázar, Carlos Pacheco e Nádia Gotlib, que nos mostraram os caminhos para um entendimento mais profundo desse gênero tão complexo. Quanto ao jogo, encontramos em Johan Huizinga a teoria que buscávamos, complementada com as contribuições da estudiosa do jogo Simone Lucena e os autores que ela traz em seu livro *Cultura digital, jogos eletrônicos e educação* (2016).

Neste trabalho, encontram-se as teorias que envolvem: o texto literário, a leitura literária e sua importância, as definições de conto, com foco em seus desfechos, e o jogo. Além das definições, outros aspectos teóricos que os cercam são apresentados bem como seu uso dentro do universo escolar. Levantamos também algumas informações relevantes sobre o letramento literário, o digital e o miniconto.

Ao longo desses estudos fomos construindo e reconstruindo nossa proposta, chegando ao jogo “Monteconto”, que aplicado sobre o molde da sequência didática de Rildo Cosson, com motivação, apresentação, leitura e interpretação, em quatro aulas. Usamos três contos da literatura brasileira, escolhidos pelos seus desfechos e qualidade de composição. A motivação trouxe um primeiro conto, que serviu para que os estudantes conhecessem o jogo, entendessem sua “jogabilidade” e regras. Na aula seguinte, com a ajuda desse conto, apresentamos uma teorização do conto em todos os seus aspectos, elementos e forma de composição, indicando como os autores, em geral, constroem os desfechos e seus efeitos. Assim, os estudantes tiveram a sua disposição os conhecimentos para jogar. Na aula seguinte, a do jogo, trouxemos dois contos reorganizados verbo-visualmente, com partes para leitura imbrincadas a imagens, visualizados através do datashow e jogados com o auxílio do computador. Divididos em dois grupos, as equipes precisavam cumprir certas tarefas para, pouco a pouco, ir montando um quebra-cabeça com essas partes do conto até seu clímax. Chegado a esse ponto, elas precisaram, dentre cinco possibilidades de finais, acertar o desfecho original do conto. Por fim, na última aula, após leituras dos contos originais, tivemos a análise e discussão desses contos.

Durante essas aulas, eles receberam questionários abertos e fechados em que pudemos constatar os benefícios e falhas de nossa proposta. Por fim, concluímos que o jogo “Monteconto” obteve êxito e que pode ser replicado por outros professores que, assim como eu, sentem-se desconfortáveis com a situação atual por que passa a nossa Educação, principalmente na questão da leitura literária.

Nas próximas páginas, traremos um trabalho organizado em três partes básicas. Primeiro, as considerações teóricas, em que apresentaremos um aporte teórico sobre o gênero literário conto, focado no aspecto do desfecho, sobre o jogo, a leitura literária e sua importância e o miniconto. Em seguida, toda a nossa metodologia, explicando o nosso jogo, “Monteconto”, como funciona, como foi construído e aplicado. Por fim, a análise de todo o percurso do projeto, seus resultados e como ele pode contribuir para trazer melhores condições ao ensino da leitura literária em nossas escolas.

1 CONSIDERAÇÕES TEÓRICAS

1.1 Uma definição para o gênero conto

“E volta a pergunta angustiosa: o que é conto? Em arte, a forma há de prevalecer sempre esteticamente sobre o assunto. O que esses autores descobriram foi a forma do conto, indefinível, insondável, irredutível a receitas” (ANDRADE, 1939, p. 19). Assim escreveu o autor modernista Mário de Andrade, em um artigo do jornal *O Estado de São Paulo*, de 1939. Mesmo que concordemos em parte com ele, não podemos deixar de buscar, com a colaboração dos vários teóricos e autores que se esmiuçaram nessa tarefa, uma definição para o conto. Essa busca Cortázar nos mostra válida quando afirma que a definição é possível, “Tenho a certeza de que existem certas constantes, certos valores que se aplicam a todos os contos, fantásticos ou realistas, dramáticos ou humorísticos” (CORTÁZAR, 1993, p. 149). Se há realmente essas constantes, como nos diz Cortázar, encontrá-las é o caminho para uma definição do conto. Porém, essa tarefa de definir o conto, estabelecendo seus traços constitutivos e os limites entre ele e outros textos narrativos, como já previmos, é bem mais complexa.

Conforme escreveu Massaud Moisés (2006), o conto é um gênero com uma identidade, o que permite sua definição, “O conto é, provavelmente, a mais flexível das formas literárias. Entretanto, em que pese as contínuas metamorfoses, não raro espelhando mudanças de ordem cultural, ele se manteve estruturalmente uno, essencialmente idêntico” (MOISÉS, 2006, p. 36). As inovações e experimentalismos de que lançaram mão os escritores, principalmente a partir do Modernismo, como o fluxo inconsciente, a proximidade com histórias simples do cotidiano e regionalistas, trazendo uma linguagem mais próxima ao coloquial; não criou um gênero novo, apenas enriqueceu de possibilidades o já existente conto. A condensação, o episódio, um conflito central, continuaram sempre lá.

Nádia Gotlib, em sua obra *Teoria do Conto*, observa que essa delimitação pode estar na questão da extensão, sendo um texto de menor tamanho comparado a seus “parentes mais extensos” (GOTLIB, 1999, p.5) romance e novela. Primeiramente temos de estabelecer o conto como um texto narrativo, pertencente a uma longa tradição do contar histórias, ou “estória”, como prefere chamar Nádia Gotlib, e que são contadas desde os tempos antigos, da época dos faraós, até os dias de hoje, com o conto moderno. Antes, essas estórias se vinculavam mais a uma tradição oral, em que havia a presença de

alguém que as contava e a do ouvinte; modernamente, com o advento do texto escrito, as figuras do contador e do ouvinte foram sendo substituídas pelas do narrador e do leitor. Agora, o contista põe as palavras graficamente no papel para representar o que, com gestos e entonação, um contador representava (GOTLIB, 1999). Mesmo que preso a um conjunto maior, o do texto narrativo, o conto teria, como afirma Nádía Gotlib, características específicas, assim como as têm o romance, a novela, a fábula. “Quais essas especificidades?” É esta a pergunta que muitos teóricos, ainda hoje, procuram responder.

Carlos Pacheco, professor, crítico e pesquisador, nos auxilia nessa tarefa, resumindo as discussões teóricas a quatro pontos fundamentais para a definição do conto: 1. Narratividade e ficcionalidade, 2. Extensão, 3. Unidade de concepção e de efeito e 4. Economia, condensação e rigor (PACHECO, 1993, p 1, tradução nossa). Esses quatro pontos ajudam a dirimir a discussão, porém não a encerra por completo.

O narrar tem a ver com o contar, ou melhor, relatar: *re* (outra vez) mais *latum* (trazido), como nos esclarece melhor Nádía Gotlib. É contar algo que se testemunhou ou se teve conhecimento. No caso do conto, outro ponto se junta ao contar, que é a ficcionalidade. Nas palavras de Nádía Gotlib, “O conto, no entanto, não se refere só ao acontecimento. Não tem compromisso com o evento real. Nele, realidade e ficção não têm limites precisos” (GOTLIB, 1999, p. 12). Esse compromisso com a invenção é um dos fatores que tornam o conto literatura.

Outro ponto, talvez o mais conhecido, é a extensão. Se comparado ao romance, ou mesmo à novela, o conto tem um número reduzido de páginas e de ações. A extensão é também uma facilitadora de outro aspecto do conto, o da unidade de concepção e efeito. Como menciona Nádía Gotlib, citando o contista americano Edgar Allan Poe, se o conto for grande demais ou pequeno demais, não se criará ou se manterá a tensão, um estado de excitação no leitor. Esse estado é sustentado até o desfecho da obra, para se criar um certo efeito modificador ao final da leitura. O que se espera, para esse fim, é que a obra seja lida de, como nos diz Edgar Allan Poe, “de uma só assentada” (POE, 2004, p. 3 apud GOTLIB, 1999, p. 34); do início ao fim sem grandes paradas; assim a tensão não se quebra, não se dilui. Para esse fim, é vital o papel do contista, como nos explica Edgar Allan Poe:

O fato é que a elaboração do conto, segundo Poe, é produto também de um extremo domínio do autor sobre os seus materiais narrativos. O conto, como toda obra literária, é produto de um trabalho consciente, que se faz por etapas, em função desta *intenção*: a conquista do *efeito único*, ou impressão total. Tudo provém de minucioso cálculo. (POE apud GOTLIB, 1999, p. 34, grifos da autora).

Tudo nesse gênero gira em torno de um só momento, de uma só intenção, de um só fim. “O conto é, pois, uma narrativa unívoca, univalente: constitui uma unidade dramática, uma célula dramática, visto gravitar ao redor de um só conflito, um só drama, uma só ação” (MOISÉS, 2006, p. 40). Tudo girando em torno, ou convergindo, de um único ponto, uma única situação, para um momento final. Nas palavras do crítico Alfredo Bosi: “Repito a palavra-chave: situações. Se o romance é um traçado de eventos, o conto tende a cumprir-se na visada intensa de uma situação, real ou imaginária, para a qual convergem signos de pessoas e de ações e um discurso que os amarra” (BOSI, 1977, p. 8). Nada nele é posto por outra razão que não esta, ou se perderia a unidade, e se arriscaria a se perder o efeito final.

“O conto ‘*Boule de Suif*’, de Guy Maupassant, de modo algum se deixaria converter num romance ou novela: a história que aí se conta é completa, fechado como um ovo” (MOISÉS, 2006, p.37, grifos do autor). Ou seja, como ressalta Massaud Moisés, o conto é feito com medidas precisas, estando pronto, não haveria mais o que tirar nem pôr, nem resumir nem estender.

Obviamente, que esse efeito precisa ser construído pelo autor. Ao escrever, este deve articular com precisão todos os elementos do seu conto para que atinjam no leitor o efeito esperado. Como nos alerta Julio Cortázar, é preciso mais que um bom tema para garantir a qualidade de um conto, para envolver o leitor.

A significação não pode ter sentido se não a relacionarmos com as de intensidade e de tensão, que já não se referem apenas ao tema, mas ao tratamento literário desse tema, à técnica empregada para desenvolvê-lo. E é aqui que, bruscamente, se produz a distinção entre o bom e o mau contista (CORTÁZAR, 1993, p. 153).

Por fim, temos a economia, condensação e rigor. Na denominação de Nádia Gotlib, “a economia dos meios narrativos”. Trata-se de conseguir, com o mínimo de meios, o máximo de efeitos” (GOTLIB, 1999, p. 35, grifos da autora). Escolhido o efeito desejado, como nos indica a autora, seja o de aterrorizar, encantar ou enganar o leitor, deve-se buscar os meios para construir no texto esse efeito. Direcionando todos os recursos literários que uma narrativa lhe oferece, sem desperdícios que possam atrapalhar o todo da obra. Como nos diz Nádia Gotlib, trazendo Poe:

Ele continua aí a defender a *totalidade de efeito* ou a *unidade de impressão* que se consegue ao ler um texto de uma só vez, sem

interrupções, na dependência direta, pois, da sua *duração*, que interfere na excitação ou elevação, ou na intensidade do efeito poético. (POE apud GOTLIB, 1999, p. 35 grifos da autora).

Por essa necessidade que o conto tem de ser curto, para ser lido de uma só vez, o autor precisa ser rigoroso nas escolhas do que colocar em seu texto, economizando palavras para não estender demasiado a leitura, condensando informações em menos linhas possíveis. Como escreve Massaud Moisés, “cada palavra ou frase há de ter sua razão de ser na economia global da narrativa, a ponto de, em tese, não se poder substituí-la ou alterá-la sem afetar o conjunto” (MOISÉS, 2006, p. 41). Por tudo isso também, vemos menos cenários, menos personagens, menos ações, num espaço diminuto de tempo, em um enredo que gire em torno de um único conflito. “O tempo e o espaço do conto têm de estar como que condensados, submetidos a uma alta pressão espiritual e formal” (CORTÁZAR, 1993, p.152). Como também nos diz James Joyce:

Considerar o conto como um modo narrativo propício a flagrar um determinado instante que mais o especifique. Neste caso, não haveria o acompanhar por muito tempo esta evolução, o que redundaria em formas mais desenvolvidas, como a novela e o romance. Haveria o simples, arguto e rápido instantâneo da realidade, captando-a na sua especificidade (JOYCE apud GOTLIB, 1999, p. 50-51).

Em nome dessa necessidade de economia, o contista recorta um instante de vida. E ainda, como nos mostra Nádia Gotlib, citando Tchekhov, “E deve ser compacto – deve haver condensação dos elementos” (GOTLIB, 1999, p. 43). Ideia também defendida por Massaud Moisés:

A unidade de ação condiciona as demais características do conto. Começando pela noção de espaço, verificamos que o lugar onde as personagens circulam, é sempre de âmbito restrito. No geral, uma rua, uma casa, e, mesmo, um quarto de dormir ou uma sala de estar basta para que o enredo se organize (MOISÉS, 2006, p. 43).

Cabe ao autor cortar os excessos do texto, com o intuito de não o estender demais, atrapalhando a sua unidade e correndo o risco de dissolver o estado de tensão no leitor.

A existência de uma única ação, ou conflito, ou ainda de uma única história ou enredo, está intimamente relacionada com a concentração de efeitos e de pormenores: o conto aborrece as digressões, as divagações, os excessos. Ao contrário: cada palavra ou frase há de ter sua razão de ser na economia global da narrativa, a ponto de, em tese,

não se poder substituí-la ou alterá-la sem afetar o conjunto (MOISÉS, 2006, p. 41, grifos do autor).

Concluindo, a tarefa de definir o conto, principalmente o conto atual é muito difícil, “Ainda que partilhando traços comuns, geralmente destacados por todas as teorias da narrativa breve, múltiplas formas assume o conto na atualidade” (GOULART, 2004, p. 11), mesmo assim, ainda que ele atualmente assuma múltiplas formas, como nos mostra Rosa Maria Goulart, acreditamos ser possível. E não reside necessariamente no seu tamanho, mas na intenção por trás dessa dimensão diminuta. O contista trabalha uma ideia, uma situação, tudo meticulosamente pensado para um único efeito, tudo, como nos diz Massaud Moisés, girando em torno de um núcleo dramático central. “Em síntese: o núcleo do conto é representado por uma situação dramaticamente carregada; tudo o mais à volta funciona como satélite, elemento de contraste sem força dramática” (MOISÉS, 2006, p. 49).

1.2 Dois desfechos

Podemos dizer que a definição do conto não é tarefa simples, ainda assim, decidimos trabalhar com um de seus elementos estruturais fundamentais, o desfecho. Relevância confirmada por Edgar Allan Poe, um dos mestres do conto.

Para Poe, o epílogo ostenta relevância fundamental: tudo converge para ele. ‘Nada é mais claro - diz o escritor norte-americano - do que o fato de que todo enredo (*plot*) digno do nome deve ser elaborado tendo em vista o desenlace (*dénouement*), antes que mais nada seja tentado com a pena’ (POE apud MOISÉS, 2006, p. 81, grifos do autor).

Duas formas de finalizar o conto nos interessam mais, o final com desenlace surpreendente, oculto, surpresa, inesperado e o com desenlace aberto.

Cabe agora uma explicação de ambos. Primeiramente, o desenlace inesperado. Como classifica Nádya Gotlib, é o que tenta “enganar” (GOTLIB, 1999, p.36), desviando a atenção do leitor para um final que não será o verdadeiro, e assim pegá-lo de surpresa. “Maupassant, contemporâneo de Machado de Assis, se tornaria um dos mestres no gênero, a ponto de lhe emprestar o nome. ‘Conto à Maupassant’ passou a designar precisamente esse tipo de narrativa curta com epílogo imprevisível” (MOISÉS, 2006, p. 81). No entanto, essa intenção não se alcança apenas pelo desejo do autor, é algo

construído por ele ao longo das linhas de seu texto, utilizando-se para esse fim de técnicas narrativas específicas: criação do conflito, da expectativa, de momentos de maior tensão, do clímax, uso de pistas falsas e verdadeiras, até, ao final do conto, a revelação, o momento da verdade, ou seja, o instante em que o leitor se depara com um final que ele não esperava, e o efeito dessa surpresa ficcional pode causar em quem lê uma revelação sobre sua própria vida, como diz abaixo Carlos Pacheco:

Este “momento da verdade”, frequentemente associada com um choque de surpresa, que é acessado pelo leitor no momento culminante da história, depois de ter sido adequadamente e gradualmente preparado para isso por toda a história, produziu nele uma compreensão instantânea: alguma mudança em seu mundo interior e sua maneira de olhar, depois do qual “nada nunca mais será o mesmo. Este tipo de “milagre” não ocorre naturalmente em todos os exercícios de contar histórias, o mesmo pode ser dito que ocorrem com frequência, mas não pode ser outro o alvo, o objetivo, de todo conto e de todo contista (PACHECO, 1993, p. 20, grifos do autor, tradução nossa).¹

Esse tipo de conto, bem construído, quando consegue envolver o leitor até seu desfecho, pode provocar um grande efeito de mudança. “A grande força do conto reside no jogo narrativo para prender o leitor até o desenlace. Este, quando enigmático, surpreende-o, deixando-lhe uma semente de meditação ou de pasmo ante a nova situação descortinada” (MOISÉS, 2006, p. 66).

Em seguida temos os contos com finais abertos, pertencentes aos contos ditos modernos, defendidos por Tchecov, como nos indica Massaud Moisés, “A seu ver, o epílogo devia ser descartado. Nascia, assim, o chamado ‘conto moderno’: sem epílogo, ou com desenlace não-enigmático; o clímax, quando houver, situa-se em meio à narrativa” (MOISÉS, 2006, p. 82). Nesse tipo de desfecho, nas palavras de Helmut Banheim, trazidas por Massaud Moisés, “Os conflitos não são resolvidos. O leitor supõe que a história ultrapassa os limites ficcionais. As personagens continuam suas vidas – de que alguns episódios foram apresentados na história” (BANHEIM apud MOISES, 2006, p. 84). No entanto, nem sempre o leitor se contenta com tal final em que, muitas vezes, as coisas ficam mal resolvidas, em incógnita. Estes clamam por uma definição, um ponto

¹ Este «momento de la verdad», a menudo relacionado con una impresión de sorpresa, al que accede el lector en el momento climático del relato, después de haber sido adecuada y gradualmente preparado para ello por todo el resto del cuento, produce en él un instante de comprensión: un cierto cambio en su mundo interior y en su manera de mirar, después del cual, «nada volverá a ser igual». Esta especie de «milagro» no se produce por supuesto en todos los ejercicios de lectura de cuentos, ni siquiera puede decirse que ocurra con frecuencia, pero tal vez no sea otra la meta, el blanco, de todo cuento y de todo cuentista (PACHECO, 1993, p. 20).

que finalize suas expectativas, como em *As formigas*, de Lygia Fagundes Telles. Sem esse ponto, ficam com uma interrogação que não se responderá nunca, o que, não vem a ser de tanto mal para a obra, que se eterniza na memória de seus leitores, às vezes, mais do que textos de finais fechados.

Mas, seja qual for o tipo de desenlace, para alcançar seus objetivos, precisará, além de técnica apurada de seu escritor, da participação fundamental do leitor. Da parte do autor, nos recomenda Horácio Quiroga, em um de seus dez mandamentos para o bom contista, “Não comece a escrever sem saber desde a primeira palavra onde irá”² (QUIROGA, 1993, p.1, tradução nossa). Ou como Cortázar nos diz abaixo, é preciso de técnica apurada do autor para que esses efeitos se tornem possíveis no leitor.

A significação não pode ter sentido se não a relacionarmos com as de intensidade e de tensão, que já se referem apenas ao tema, mas ao tratamento literário desse tema, à técnica empregada para desenvolvê-lo. E é aqui que, bruscamente, se produz a distinção entre o bom e o mau contista (CORTÁZAR, 1993, p. 153).

Em primeiro lugar, o autor é capaz de dotar seu texto de intensidade e tensão, em segundo, o leitor é capaz de se encaminhar ao texto e iniciar a leitura, de preferência ainda sem uma grande intenção interpretativa, uma primeira leitura mais voltada para o prazer, o gozo. “E é então que o conto tem de nascer ponte, tem de nascer passagem, tem de dar o salto que projete a significação inicial, descoberta pelo autor, a esse extremo mais passivo e menos vigilante e, muitas vezes, até indiferente, que chamamos leitor” (CORTÁZAR, 1993, p. 157). Se cada um, autor e leitor, fizer a sua parte, essa ponte se estabelecerá, a tensão se criará no conto, levando o leitor nesse estado emocional pelas linhas do texto ao clímax, ao desfecho inesperado, ou aberto, e aos ganhos que ele pode trazer. Por isso, é que também se pede daquele que lerá o texto que o leia em “um só fôlego” (GOTLIB, 1999, p. 33), do início ao fim sem grandes paradas, para que a tensão não se quebre. Ou seja, para que todo esse processo seja eficaz e proveitoso, é preciso que os três elementos, autor, texto e leitor, estejam em uma certa consonância.

Incorrem na ingenuidade daquele que acha belíssimo o próprio filho e dá por certo que os outros o julguem igualmente belo. Com o tempo, com os fracassos, o contista, capaz de superar essa primeira etapa ingênua, aprende que em literatura não valem as boas intenções. Descobre que para voltar a criar no leitor essa comoção que levou a ele

² No empieces a escribir sin saber desde la primera palabra adónde vas.

próprio a escrever o conto, é necessário um ofício de escritor, e que esse ofício consiste entre muitas outras coisas em conseguir esse clima próprio de todo grande conto, que obriga a continuar lendo, que prende a atenção, que isola o leitor de tudo o que o rodeia, para depois, terminado o conto, voltar a pô-lo em contato com o ambiente de uma maneira nova, enriquecida, mais profunda e mais bela. (CORTÁZAR, 1993, p. 157)

O efeito que o autor pode causar no leitor, como dito acima por Cortázar, enriquecedor, também pode se tornar um atrativo para que também os estudantes se transformem em leitores assíduos de textos literários. Como nos alerta Pacheco:

Esse desejo de encontrar uma resposta ou uma saída, preparando gradual e imperceptivelmente no leitor ao longo do relato, necessita sempre em contrapartida de uma surpresa. Porque uma resolução previsível se encontra a poucos passos da frustração, do desencanto, e – por consequência – da falta de efeito (PACHECO, 1993, p. 27, tradução nossa).³

Enfim, divergindo um pouco de Padre Antônio Vieira, em seu sermão da Sexagésima (nele a culpa por não se frutificar a palavra recai sobre o pregador); tanto o pregador, quanto a palavra e também o ouvinte, precisam dividir a responsabilidade pelo sucesso ou não de todo esse processo de leitura do conto.

1.3 Levando o conto à sala de aula

Não só o conto, como toda a literatura, deve estar cada vez mais presente dentro da escola e da vida de nossos alunos. Não só pelo seu lado lúdico, e pelas lições que as histórias podem trazer, mas pelo conhecimento teórico dos gêneros e do trabalho com a leitura que esses textos podem propiciar.

Nossos estudantes precisam conhecer mais profundamente o texto literário, conhecer o conto e seus elementos constitutivos; até porque, não acreditamos que ter esse conhecimento mais aprofundado da obra literária, entendendo seus elementos constitutivos e as técnicas utilizadas para a sua criação, tornem o texto literário menos atrativo. Ao contrário, conhecer o sentido por trás das palavras de um texto, ou as técnicas

³ “Ese deseo de encontrar una respuesta o una salida, preparado gradual e imperceptiblemente en el lector a lo largo del relato, necesita casi siempre la contraparte de una adecuada sorpresa. Porque una resolución previsible se encuentra a pocos pasos de la frustración, del desencanto, y -por consecuencia- de la falta de efecto” (PACHECO, 1993, p. 27).

de pintura de um quadro famoso, poderá ampliar o encanto. Inclusive, descobrindo o processo criativo, as técnicas empregadas, as dificuldades de sua boa construção; elevarão a admiração tanto pela obra quanto pelo seu autor. Entender os aspectos da constituição de um conto, como seu desfecho é criado, também podem se constituir em incentivo para que os alunos passem a ser leitores mais interessados e assíduos.

O interesse pela leitura é pouco notado pelos professores em seus estudantes. O que motiva atualmente reclamações por parte de educadores de todas as áreas, na maioria das escolas, principalmente públicas. As razões que levam a esse desinteresse são diversas, e é preciso que sejam conhecidas, para que possamos, ao menos, dirimi-las. Observando, no dia a dia escolar, as dificuldades em leitura, a falta de compreensão básica e a pouca proficiência na interpretação de textos, principalmente literários, refletimos sobre a necessidade de averiguar meios de modificar o baixo desempenho dos alunos em leitura. Em nossos trabalhos anteriores com a turma, não verificamos uma maior dedicação à leitura, nem pela releitura, pela observação dos detalhes por trás das palavras, ou seja, ler a obra buscando um entendimento mais profundo.

A nossa escolha pelo conto se deu justamente por entendermos haver nele qualidades atrativas para conduzirmos os nossos alunos ao universo da leitura. Devido a seu tamanho reduzido em relação a textos como romance e novela, que requerem mais tempo de trabalho em sala; devido à condensação de ações, a tensão criada e o desfecho, surpreendente ou aberto (porém muitas vezes marcante), acreditamos que esse gênero, se bem trabalhado com os estudantes, seja capaz de tornar mais atrativa a eles a leitura literária. Um conto, quando bem escrito, tem o poder de envolver e marcar os seus leitores. Geralmente, trazem aspectos interessantes, incomuns e intensos. Quando o leitor se deixa envolver por ele, vive uma experiência emocional que se completa com o desfecho, inesperado ou aberto, seja qual for, costumam atingir o leitor e marcá-lo, muitas vezes, para sempre. Há contos que nunca deixam nossa memória. E o importante é que essa experiência com a leitura de contos seja benéfica para a formação de nossos aprendizes.

Queremos de nossos alunos não só uma boa primeira leitura, despreocupada com questões técnicas e estruturais, voltada para o desfrute da história; mas uma segunda, que vá além do prazer, sempre necessário ao se lidar com literatura, para uma reflexão e tentativa de entendimento, uma análise da obra. Assim defende Cosson, afirmando que a literatura não deve ser algo sagrado, que precisa de veneração e não entendido:

Mantida em adoração a literatura torna-se inacessível e distante do leitor, terminando por lhe ser totalmente estranha. Esse é o caminho mais distante para destruir a riqueza literária. A análise literária, ao contrário, toma a literatura como um processo de comunicação, uma leitura que demanda respostas do leitor, que o convida a penetrar na obra de diferentes maneiras, a explorá-la sob os mais variados aspectos. É só quando esse intenso processo de interação se efetiva que se pode verdadeiramente falar em leitura literária (COSSON, 2014, p. 29).

Uma segunda leitura, mais profunda, é capaz de trazer ao leitor tanto prazer quanto a primeira, senão maior. Segunda leitura também defendida por Bernardo:

E como deve ler o leitor especializado, isto é, o teórico, o crítico, ou o professor? Creio que nós precisamos efetuar uma espécie de “suspensão da suspensão da descrença”, ou seja, uma suspensão de segundo nível que implica uma segunda leitura. Afinal de contas, sustentamos em nossas aulas, tudo o que merece ser lido merece ser relido. Um dos perigos que corremos é fazer a primeira leitura como se fosse a segunda, analisando apressado o texto em suas partes constitutivas (BERNARDO, 1999, p. 159-160).

Nessa direção, a de que a análise do texto literário não o torna menos atrativo, vão tanto Cosson quanto Bernardo. Ambos defendem o desfrutar na primeira leitura, mas a necessidade de ir além, buscando os ganhos que a análise textual pode proporcionar.

Descrença, como explica Bernardo, trata-se de na literatura nos deixarmos levar pela verdade existente apenas na obra, num mundo a parte que ela nos leva para nos refrescarmos da vida e depois voltarmos à realidade revigorados.

Por tudo que a leitura pode proporcionar, trazendo ganhos culturais e sociais, dotando os nossos alunos de ferramentas que os auxiliem numa melhor interação com o outro e com o mundo, buscamos que eles desfrutem dessa experiência trazida pela primeira leitura e, ainda, da segunda, da terceira, de quantas forem necessárias; porém, agora com um olhar diferente, de observadores da obra. Mas nada disso ocorrerá se não motivarmos os nossos alunos a realizarem essa boa primeira leitura e, indo além, terem o prazer na descoberta dos sentidos por trás das palavras em uma segunda leitura, juntando as pontas da razão com a emoção (BERNARDO, 1999).

Por tudo isso, objetivamos para nossos alunos o trabalho com o texto literário e tudo que ele lhes possa proporcionar. Para tanto, cabe ao professor, leitor primeiro, a seleção dos melhores textos, aqueles com elementos capazes de seduzir os alunos para o caminho da leitura, entre eles o dos desfechos surpreendente e aberto. A experiência propiciada por esses textos, acompanhada pela orientação do professor, acreditamos, fará com que

eles, alunos, possam ir além do que têm ido atualmente em suas atividades de leitura, aprendendo a ler a sua própria leitura (BERNARDO, 1999), relacionando com o texto as suas experiências, aprofundando-se nele e nelas, encontrando nessa atividade, de análise e interpretação, o prazer que anteriormente lhes escapava. “Quando uma obra realiza plenamente a sua função, as duas fontes de ‘saber’ e ‘prazer’ coexistem harmoniosamente: prazer estético, que é a atividade superior do espírito; saber, que radica no fundo e no significado, também eles artísticos” (MENEZES, 1993, p. 22). Esse trabalho nasce por termos a intenção e convicção de que nossos estudantes possam ser motivados a também entender o texto literário, e ter esse prazer estético de que nos fala Menezes. Não podemos negar a literatura a nossos alunos.

Nesse ponto concordamos inteiramente com as palavras de Antonio Candido, em seu texto “Direito à literatura”:

A literatura confirma e nega, propõe e denuncia, apoia e combate, fornecendo a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas. Por isso é indispensável tanto a literatura sancionada quanto a literatura proscria; a que os poderosos sugerem e a que nasce dos movimentos de negação do estado de coisas predominante (CANDIDO, 2004, p. 175).

A literatura não pode ser negada a nossos estudantes, sendo como é, tão fundamental à vida humana, e seu ensino não pode se limitar a historiografia, deixando de lado o trabalho com o texto literário propriamente dito. Seja a literatura de sua comunidade ou um clássico machadiano de dois séculos atrás, é direito de todos conhecê-la. Assim também entendem Petit, “a verdadeira democratização da leitura é poder ter acesso, se desejarmos, à totalidade da experiência da leitura, em seus diferentes registros” (PETIT, 2008, p. 63) e Cosson: “É assim que tem lugar na escola o novo e o velho, o trivial e o estético, o simples e o complexo e toda a miríade de textos que faz da leitura literária uma atividade de prazer e conhecimento singulares” (COSSON, 2014, p. 36). Vale salientar também, que diferente do que muito se pratica em nossas escolas, um trabalho com literatura baseado apenas em sua historiografia e estrutura, não pode preponderar. A obra literária deve ser desfrutada, degustada, sentida, antes e além de entendida. Quando nos propusemos a focar em um aspecto estrutural do conto, o desfecho, não fizemos isso para trabalhar unicamente numa dimensão técnica, mas por vermos nesse elemento o seu efeito, capaz de enriquecer de experiência, reflexão e conhecimento a vida de nossos aprendizes. Como ressalta Todorov, “[..] pode ser útil ao aluno aprender os fatos da história literária ou alguns princípios resultantes da análise

estrutural. Entretanto, em nenhum caso o estudo desses meios de acesso pode substituir o sentido da obra, que é o seu fim” (TODOROV, 2009, p. 31). É parte fundamental do nosso trabalho como professores da área de Letras, como salientado acima, levar a literatura ao universo escolar, explorando os ganhos que ela pode proporcionar.

1.4 Do conto ao jogo

Se perguntarmos a qualquer um “você sabe o que é jogo?”, a resposta seria inevitavelmente “sim”. Crianças, adultos, homens, mulheres, velhos e jovens, todos conhecem e identificam de imediato um jogo. A palavra por si só é suficiente para ativar nas mentes de todos aquilo que ela representa, sem hesitação. No entanto, se exigirmos dos nossos interrogados uma definição mais profunda, com maiores detalhes, talvez não tenhamos respostas mais elaboradas, com detalhes que esclareçam todos os aspectos por trás dessa mera palavra.

Obviamente, o jogo faz parte de nossas vidas, é parte integrante da cultura e história de toda a humanidade; mas não significa que dominemos com precisão e completude o seu conceito e tudo que a palavra jogo abarca. Assim como também não dominamos em todas as suas particularidades os conceitos por trás do amor, da poesia, de um conto ou da filosofia; mesmo que digamos “sim”, caso questionados sobre se sabemos ou não o que são.

“O jogo é fato mais antigo que a cultura, pois esta, mesmo em suas definições menos rigorosas, pressupõe sempre a sociedade humana; mas, os animais não esperaram que os homens os iniciassem na atividade lúdica” (HUIZINGA, 2000, p. 5).

Para irmos além do apenas conhecer, sem verdadeiramente ter a completa definição sobre o jogo, recorreremos a Huizinga, que melhor se aprofundou nesse tema. Para esse autor:

(...) o jogo é uma atividade ou ocupação voluntária, exercida dentro de certos e determinados limites de tempo e de espaço, segundo regras livremente consentidas, mas absolutamente obrigatórias, dotado de um fim em si mesmo, acompanhado de um sentimento de tensão e de alegria e de uma consciência de ser diferente da "vida quotidiana". (HUIZINGA, 2000, p. 23, grifos do autor)

Como já havíamos pontuado, há muitos mais aspectos a serem ressaltados para alcançar uma definição mais completa do jogo. Começando pelo último deles, levantado por Huizinga, o de ser diferente da vida quotidiana, da seriedade das obrigações da vida humana em uma sociedade capitalista. Dentro do jogo, estamos protegidos e distantes desse mundo, ausentes por hora de nossas vidas “reais”. Desamarrados, livres, transportados. Assim vê o autor:

Chegamos, assim, à primeira das características fundamentais do jogo: o fato de ser livre, de ser ele próprio liberdade. Uma segunda característica, intimamente ligada à primeira, é que o jogo não é vida "corrente" nem vida "real". Pelo contrário, trata-se de uma evasão da vida "real" para uma esfera temporária de atividade com orientação própria. Toda criança sabe perfeitamente quando está "só fazendo de conta" ou quando está "só brincando". (HUIZINGA, 2000, p. 10, grifos do autor)

Sabemos quando estamos dentro do jogo, vivendo suas regras, dentro de seu espaço-tempo, em uma dimensão paralela à vida real. Mesmo que de construção frágil, pois a vida real novamente de impõe, gostamos e nos sentimos bem, de alguma forma, nessa ausência. Num universo constituído de regras próprias, dotado de ordem, com uma harmonia que muitas vezes não encontramos fora dele, como nos esclarece Huizinga:

Reina dentro do domínio do jogo uma ordem específica e absoluta. E aqui chegamos a sua outra característica, mais positiva ainda: ele cria ordem e é ordem. Introduce na confusão da vida e na imperfeição do mundo uma perfeição temporária e limitada, exige uma ordem suprema e absoluta: a menor desobediência a esta "estraga o jogo", privando-o de seu caráter próprio e de todo e qualquer valor. É talvez devido a esta afinidade profunda entre a ordem e o jogo que este, como assinalamos de passagem, parece estar em tão larga medida ligado ao domínio da estética. Há nele uma tendência para ser belo. (HUIZINGA, 2000, p. 11, grifos do autor)

A estética busca a beleza, que é muitas vezes encontrada na harmonia e na perfeição. Algo que dentro do jogo, podemos encontrar. Talvez por conta disso, hoje, vejamos tantas pessoas se ausentando da vida real para ser um personagem de jogos online, vivendo uma vida virtual, mais condizente com seu ideal de vida. Como nos diz

Lynn Alves, “Assim, o universo tecnológico vem dando origem aos filhos da cultura da simulação, que interagem com diferentes avatares para representá-los” (ALVES, RIOS e CALBO, 2014, p. 22). E também Huizinga, “A capacidade de tornar-se outro e o mistério do jogo manifestara-se de modo marcante no costume da mascarada. [...] O indivíduo disfarçado ou mascarado desempenha um papel como se fosse outra pessoa, ou melhor, é outra pessoa” (HUIZINGA, 2000, p. 13). Nada que as crianças, desde sempre, já não fizessem, usando a imaginação e o jogo. Prática que desde nossos primeiros passos nos fascina. Com as novas tecnologias, os jogos se tornaram mais atrativos, com imagens em alta definição no lugar do que só imaginávamos. Porém, na escola, essas práticas, do jogo e da tecnologia, são deixadas à margem. Não pode a educação abrir mão desses mecanismos tão atrativos para nossos estudantes, como nos diz Huizinga, tão fascinantes e cativantes, e que tanto podem contribuir para a formação de nossos aprendizes:

As palavras que empregamos para designar seus elementos pertencem quase todas à estética. São as mesmas palavras com as quais procuramos descrever os efeitos da beleza: tensão, equilíbrio, compensação, contraste, variação, solução, união e desunião. O jogo lança sobre nós um feitiço: é "fascinante", "cativante". Está cheio das duas qualidades mais nobres que somos capazes de ver nas coisas: o ritmo e a harmonia (HUIZINGA, 2000, p. 11-12, grifos do autor).

Por essa fascinação é que o jogo se faz ferramenta de aprendizado, mesmo antes de conhecermos a escola. Aprendemos com o jogo, que, mesmo não sendo vida real, tem muito a contribuir com ela. “O jogo ensina a resolver problemas, interagir cooperativamente, alcançar objetivos, tomar decisões, buscar soluções” (ALVES, RIOS e CALBO, 2016, p. 25).

Outros elementos que devemos levantar são o espaço e o tempo. No jogo, são ambos distintos do da vida real. “O jogo distingue-se da vida ‘comum’ tanto pelo lugar quanto pela duração que ocupa. É esta a terceira de suas características principais: o isolamento, a limitação” (HUIZINGA, 2000, p. 11) [grifos do autor]. Ele inicia-se e se encerra, determinando o quanto ficamos ausentes de nossa realidade; pode ser pré-determinado, cronometrado e com isso contribuir para a criação e elevação do estado de tensão que o jogo nos impõe. Além disso, o jogo pode ser reproduzido, replicando através das gerações, inserindo-se em sua cultura. Sempre podemos voltar a ele, recomeçar, jogá-lo mais uma vez. Assim nos esclarece Huizinga:

O jogo inicia-se e, em determinado momento, "acabou". Joga-se até que se chegue a um certo fim. Enquanto está decorrendo tudo é movimento, mudança, alternância, sucessão, associação, separação. E há, diretamente ligada à sua limitação no tempo, uma outra característica interessante do jogo, a de se fixar imediatamente como fenômeno cultural. Mesmo depois de o jogo ter chegado ao fim, ele permanece como uma criação nova do espírito, um tesouro a ser conservado pela memória. É transmitido, toma-se tradição. Pode ser repetido a qualquer momento, quer seja 'jogo infantil' ou jogo de xadrez, ou em períodos determinados, como um mistério. Uma de suas qualidades fundamentais reside nesta capacidade de repetição, que não se aplica apenas ao jogo em geral, mas também à sua estrutura interna. Em quase todas as formas mais elevadas de jogo, os elementos de repetição e de alternância (como no *refrain*) constituem como que o fio e a tessitura do objeto. (HUIZINGA, 2000, p. 11, grifos do autor) .

Além do tempo, o jogo também se delimita dentro de um espaço, marcado por linhas, áreas, ou apenas na imaginação de seus participantes. “A limitação no espaço é ainda mais flagrante do que a limitação no tempo. Todo jogo se processa e existe no interior de um campo previamente delimitado, de maneira material ou imaginária, deliberada ou espontânea” (HUIZINGA, 2000, p. 11). “Só vale até a esquina”, como costumam dizer as crianças no esconde-esconde ou pega-pega.

O que vale e o que não vale, as regras são fundamentais na constituição de qualquer jogo. São o substrato que compõem esse mundo alternativo e quebrá-las pode pôr a perder tudo, trazer todos de volta à realidade da vida. “[...] estas regras são um fator muito importante para o conceito de jogo. Todo jogo tem suas regras. São estas que determinam aquilo que ‘vale’ dentro do mundo temporário por ele circunscrito. As regras de todos os jogos são absolutas e não permitem discussão” (HUIZINGA, 2000, p. 12). São estas que, provavelmente, vêm à mente das pessoas ao buscar uma definição para o jogo.

Um aspecto do jogo, já citado, nos é fundamental. Assim como o conto, objeto de nosso trabalho, o jogo também busca a construção de um estado de tensão em prol de um desenlace. Nesse ponto, reforça-se a ligação entre conto e jogo para fins pedagógicos. Sendo similares, podem contribuir mutuamente; o jogo aproximando a literatura de nossos estudantes, por sua maior dinamicidade; e a literatura enriquecendo o jogo com seus personagens e enredo mais complexo.

Tensão significa incerteza, acaso. Há um esforço para levar o jogo até ao desenlace, o jogador quer que alguma coisa ‘vá’ ou ‘saia’, pretende ‘ganhar’ à custa de seu próprio esforço. Uma criança estendendo a mão para um brinquedo, um gatinho brincando com um novelo, uma garotinha jogando bola, todos eles procuram conseguir alguma coisa difícil, ganhar, acabar com uma tensão. O jogo é "tenso", como se costuma dizer. É este elemento de tensão e solução que domina em todos os jogos solitários de destreza e aplicação, como os quebra-cabeças, as charadas, os jogos de armar, as paciências, o tiro ao alvo, e quanto mais estiver presente o elemento competitivo mais apaixonante se torna o jogo (HUIZINGA, 2000, p. 5, grifos do autor).

Além disso, assim como o jogo, a literatura nos “ausenta” da vida real. Ambos capazes de nos conduzir a um elevado estado de excitação, prazer e satisfação; e ainda serem capazes de nos ensinar com extrema eficiência. Porém, não é apenas com a literatura que o jogo se assemelha. Encontramos seus traços também nas representações religiosas, no direito, na política, na guerra. Ainda assim, nelas falta um elemento de compartilhamento com o jogo que sobra a literatura, a ludicidade. Assim, como o jogo, a literatura se faz para além das necessidades objetivas do mundo real, em busca da harmonia e do ritmo, da beleza e da perfeição.

De certo modo, este problema toca o próprio cerne de qualquer discussão das relações entre o jogo e a cultura porque, enquanto nas formas mais complexas da vida social a religião, o direito, a guerra e a política vão gradualmente perdendo o contato com o jogo, que nas fases mais antigas se revestia da maior importância, a função do poeta continua situada na esfera lúdica em que nasceu. E, na realidade, a *poiesis* é uma função lúdica. Ela se exerce no interior da região lúdica do espírito, num mundo próprio para ela criada pelo espírito, no qual as coisas possuem uma fisionomia inteiramente diferente da que apresentam na ‘vida comum’, e estão ligadas por relações diferentes das da lógica e da causalidade. Se a seriedade só pudesse ser concebida nos termos da vida real, a poesia jamais poderia elevar-se ao nível da seriedade. Ela está para além da seriedade, naquele plano mais primitivo e originário a que pertencem a criança, o animal, o selvagem e o visionário, na região do sonho, do encantamento, do êxtase, do riso. Para compreender a poesia precisamos ser capazes de envergar a alma da criança como se fosse uma capa mágica, e admitir a superioridade da sabedoria infantil sobre a do adulto (HUIZINGA, 2000, p. 88, grifos do autor).

Atualmente, vivemos a era digital, a era dos computadores, dos games em consoles ou em universos *online*, em que interação e os cenários imensos parecem criar um novo

mundo que, um passo à frente do que era imaginação, tornou-se visível aos olhos. E em breve, com os avanços em realidade virtual, palpável às mãos. O que a leitura e as histórias contadas nos trazem por meio da imaginação, do sonho, se concretiza pela tecnologia, como nunca sequer se imaginou. Como coloca Kerchkove:

(...) uma realidade que se pode tocar e sentir, ouvir e ver através dos sentidos reais – não só com ouvidos ou olhos imaginários. Agora podemos juntar o pensamento “à mão da mente”. Penetrando na tela com a luva virtual, a mão real transforma-se numa metáfora técnica, tornando tangíveis as coisas que eram apenas visíveis a partir de agora podemos querer tocar os conteúdos dos pensamentos (KERCHKOVE, 1997 apud ALVES, RIOS E CALBO, p. 23, grifos do autor).

Realidade que o jogo vem sabendo aproveitar e que a literatura e a escola precisam também acompanhar. Do tabuleiro, da mera imaginação infantil, para as telas e o mundo digital. O jogo acompanhou seus jogadores para esse universo, a escola e a literatura devem fazer o mesmo caminho. Precisamos nos conectar com nossos estudantes, para participar e contribuir com seu desenvolvimento. Vivemos, como diz Edvaldo Souza Couto:

A era das conectividades, quando cada um se associa a muitos outros, debate problemas, inventa soluções e cria coletivamente, é a marca mais expressiva de nosso presente, em cada sujeito, conectado e em rede, opina, analisa, discute, critica, cria e publica conteúdo (COUTO, 2014, p. 7).

É-nos urgente agir, aproveitando esse universo, seus jogos, antes que o muro que nos separa fique ainda mais alto. Assim nos alerta Lynn Alves:

(...) esses sujeitos interagem cotidianamente com artefatos culturais de forma direta ou indireta, estando presentes nos seus discursos de diferentes formas, mas ainda distantes do universo da escola que intensifica o fosso geracional entre professores e alunos, desconsiderando que estas mídias, e especialmente os games, podem se constituir em espaços de aprendizagem para potencializar diferentes habilidades cognitivas (ALVES, RIOS e CALBO, 2014, p. 24).

O que precisamos reconhecer, antes de tudo, é que talvez a escola não trabalhe com o que seus estudantes precisam. Que ela não esteja cumprindo com a tarefa de prepará-los para a vida e os desafios que os aguardam lá fora. “Nenhum destes aspectos, desafio, persistência, confiança, habilidade com ferramentas, paixão e colaboração são comuns

nas escolas de hoje” (ALVES, RIOS e CALBO, 2014, p. 25). Por isso, é cada vez maior o desinteresse do estudante pela escola, e maior o seu interesse pelo que está nesse universo digital e no que ele tem a oferecer. “Uma geração que vive imersa em diferentes comunidades de aprendizagem, que abre várias janelas ao mesmo tempo e resolve problemas fazendo bricolagens, na medida em que organiza e reorganiza os objetos conhecidos sem um planejamento prévio. Nessa perspectiva, esses indivíduos – na maioria das vezes, adolescentes e jovens – aprendem ‘futucando’, uma característica que, cada vez mais, também vem sendo exercida por adultos” (ALVES, RIOS e CALBO, 2014, p. 22) [grifos do autor].

Não estaremos contribuindo com nossos aprendizes se simplesmente banirmos da escola a tecnologia, proibindo-os de usar aquilo que já faz parte de suas vidas cotidianas. “Devemos nos inquietar diante do império virtual exercido na sociedade contemporânea e pensar sobre os riscos que a virtualidade poderia causar no desenvolvimento da criança, ou, ao contrário, entender a virtualidade como um instrumento da cultura e cognição do homem pós-moderno?” (LAGO e MOZZER, 2014, p. 121). Certamente, precisamos ter em conta tudo que as novas tecnologias têm trazido, principalmente no âmbito da interação, apreensão e difusão do conhecimento; orientando nossos estudantes para as potencialidades positivas do uso desses meios. Entretanto, não podemos ver todo esse movimento como passageiro, pois ele já faz parte da cultura atual, já trouxe mudanças irreversíveis nos modos de pensar e agir de todos nós.

Uma metáfora criada por Pierre Lévy, apontada por Rettenmaier, pode nos esclarecer melhor. Para Lévy, havendo um dilúvio, precisaríamos ensinar nossos filhos a nadar. Porém, no caso dessa nossa nova realidade, não seria tão fácil. “Malgrado o fato de que talvez não possamos ensinar aos nossos filhos, como deseja Lévy, ‘a nadar, a flutuar, talvez a navegar’ – pelo simples fato de que eles sabem mais do que os mais velhos sobre os movimentos das superfícies e das profundidades das águas da internet” (RETTENMAIER, 2010, p. 8-9, grifos do autor). Traduzindo, a pedagogia tradicional não funcionaria, pois não está mais nas mãos do professor a tarefa de repassar aos alunos o conhecimento, ausentes nestes e pertencente apenas aos seus mestres. Isso não quer dizer, todavia, que o professor e a escola perderam sua utilidade. Ao contrário, todo o conhecimento antes restrito a poucas mãos, agora está lá, dentro desse universo digital. Foi um dos alicerces de sua construção, só foi reorganizado, ganhou cores, formas, linhas novas. Entre eles está a literatura, como observa Rettenmaier:

(...) há um elemento que não surge como absoluta inovação tecnológica: a literatura. Ela vem dos tempos dos mais velhos e dos que já morreram, é de uma tradição anterior aos computadores e ajudou a fazer do humano o que somos hoje; inseriu-se na vida problematizando e discutindo quase todos os momentos da História, com “agá” maiúsculo; permitiu-se em outras tantas vidas registrando a particularidade das histórias, com muitos “agás” minúsculos. Ela fez e faz o avesso da superfície humana transbordar em alma e profundidade; ela esteve e está em nossa língua, em nossas falas, em nossos pensamentos, talvez mesmo em nossos corpos. E, em dado momento, no segundo dilúvio, mergulhou nas águas infinitas da internet, deixando-se contemplar, das arcas, nas faces das ondas. A literatura ganhou novo corpo, como de sereia, e não havia cera o bastante para proteger os ouvidos de todos os marinheiros. Assim, contribuiu para que fosse rompida, de sua importante parte, a organização do macrocosmo. Fora dos livros, a literatura ficou sem donos, sem escritores aos quais se permite escrever, sem leitores que devem (apenas) ler; a literatura ficou também sem tutores, sem peritos exclusivamente especializados; passou a viver além dos ambientes fechados que a resguardassem, catalogassem e classificassem dentre as demais elevadas produções impressas da cultura; contaminou, entre si, a arte e a crítica, o saber e o imaginar, mostrando, sedutoramente, o próprio corpo, híbrido de mulher e peixe. Pela escotilha (tela) de todas as arcas pode-se ouvir o canto das sereias, livres, um canto diferente, digitalizado, misturado, multivocalico, confuso. E, das escotilhas (telas), pode-se replicar a elas. (RETTENMAIER, 2010, p. 8-9, grifos do autor).

Como levanta o autor, a literatura, que tanto nos encantou e enriqueceu ao longo de toda a História humana; não perdeu seu valor. Ela continua viva, tanto no mundo real quanto no virtual, ainda ao lado dos que a buscam, os seus leitores. Assim também nos diz Magda Soares: “a tela, como novo espaço de escrita, traz significativas mudanças nas formas de interação entre escritor e leitor, entre escritor e texto, entre leitor e texto e até mesmo, mais amplamente, entre o ser humano e o conhecimento” (2002, p. 151). E, como professores de língua e literatura que somos, temos a tarefa de tornar nossos estudantes capazes de compreendê-la, de enriquecer-se com seus dotes e experimentar o potencial transformados que nela reside, não importando que formas venha a assumir. Hoje, vive-se dentro de um jogo de histórias tão complexas e ricas quanto as de romances consagrados.

A (des)ordem desse novos tempos, ricos, complexos, desafiadores, no que tange à literatura fora dos livros, nas telas dos computadores, é o que leva os “navegadores” deste livro a pensar como percorrer as novas rotas de navegação do mundo “desenfreado” no que se refere à produção e à leitura literária. Há que rever conceitos, há que procurar outras paragens, outros

ancoradouros, sempre móveis e provisórios, além de um Ararat pacificador, já que, como alerta Lévy, “não há nenhum fundo sólido sob o oceano das informações. (RETTENMAIER, 2010, p. 9, grifos do autor)

A escola não pode simplesmente, também, abandonar seus aprendizes no mundo digital. Claro que muitas escolas buscam trabalhar com as novas tecnologias, mas a maioria ainda o fazem de modo insipiente, sem explorar toda a potencialidade desses meios. Não há garantias de que, sozinhos, ou em comunidades, esses jovens vão alcançar um desenvolvimento suficiente para encarar os desafios que a vida lhes trará futuramente.

A situação exposta não é especialmente encorajadora não somente pela chamada “brecha digital”, mas porque outros âmbitos básicos, como a família e a escola, estão longe de responder a esses desafios com a mesma velocidade que requer a evolução própria dos acontecimentos. Nem as gerações interativas dos jovens se apoiam em “famílias interativas” nem a escola é capaz de utilizar todo o seu potencial nessa educação digital e de conteúdos, mais além de “encastelar-se” em práticas como a alfabetização digital – necessária, mas não suficiente – ou em políticas erráticas que dependem, com frequência, da visão e do contexto local, quando, tal como estamos vendo, o desafio é de caráter global. Devemos contemplar alguns cenários futuros, que passam pela necessidade de formar mediadores que saibam aproveitar esses novos fenômenos e ajudar, assim, a uma nova convergência, não das já indicadas por Jenkins: a convergência entre a cultura escolar e a cultura acadêmica clássica, ao que Chartier chama de “cultura letrada”, (sem seus aspectos mais positivos, não os simplesmente doutrinários ou normativos), com esse mundo “selvático” da internet, de maneira que se possam converter telas em cenários de “novas práticas letradas”, com um novo espírito de participação, liberação do conhecimento, etc., próprio dessa nova era digital a que alguns chamam de “inteligência coletiva” (GARCIA, 2010, p. 32, grifos do autor).

A educação formal, reinventada, tem muito a contribuir e deve tomar um papel de liderança compartilhada na tarefa que historicamente lhe coube. Para tal, ela precisa enfrentar o novo, que as novas tecnologias e o universo digital, multimodal, interativo, compartilhado; não como um entrave, mas como novas possibilidades, novas ferramentas em favor de seus objetivos. Assim nos esclarece Garcia:

Urge que, desde diversos âmbitos da cultura, da educação e das políticas de juventude, promovam-se ambientes favoráveis para introduzir esses conteúdos e práticas como formas de educação, destinada a promover um lazer saudável centrado na leitura e na escrita, e com duas prioridades

complementárias: desenvolver a imaginação e proporcionar o pensamento crítico. Somente assim satisfaremos às demandas dos jovens com as exigências do que deve ser a educação da cidadania, que já não pode ser um catálogo de cortesia ou bons princípios, mas dar voz, referências e meios de participação aos jovens, a fim de que construam seus valores em diálogo permanente com a cultura herdada e com as novas formas de expressão que emergem no século XXI. (GARCIA, 2010, p. 34, grifos do autor).

Finalizando, a escola precisa trazer para dentro de seus muros, tudo o que hoje é parte indissociável da vida, da cultura e do pensamento de seus membros. Incluir em seus espaços o ciberespaço e tudo que nele vive, textos, interação, semioses, gêneros, imagens, vídeos, sons, adaptando-se à e na mesma velocidade em que tudo nele se reinventa.

Os jogos são ferramentas educativas valiosas e podem ser usados em todas as matérias, incluindo as de ensino de língua portuguesa e literatura. Com o conto, em particular, os jogos guardam certas semelhanças que fazem com que se casem bem. Ambos, trabalham com a tensão, a expectativa e em direção a um final que, nem sempre, é o esperado. Surpresas podem acontecer nos dois, o que os tornam deveras interessantes e atrativos. No entanto, a leitura de um conto é individual e exige concentração elevada, precisando o leitor desligar-se do mundo por alguns minutos; o que, no mundo atual, vem se tornando cada vez mais difícil. Como escreveu Arnaldo Jabor em sua crônica “Nossos dias melhores nunca virão”, presente no livro *Amor é prosa, sexo é poesia* (2004), é “como se o tempo tivesse ficado mais rápido do que a vida”. A vida não dá conta de todas as tarefas que temos a cumprir. Já no jogo, é possível dividir a experiência e como ele se dá muitas vezes em um campo e dentro de um tempo determinado o que faz com que seus participantes, se quiserem alcançar a vitória, não possam se dispersar com tanta facilidade. Apesar de a leitura de um conto esperar que seu leitor, para alcançar a *catarse*, não pare a leitura até chegar ao desfecho, como dizia Edgar Allan Poe, “de uma só assentada” (POE, 2004, p. 3); porém nada o impede de pausá-la. Já dentro de um jogo, as regras podem proibi-lo. Por esses motivos, o nosso trabalho busca explorar as qualidades do jogo em favor da leitura e do ensino de contos.

2 METODOLOGIA

2.1 Sobre a pesquisa qualitativa

Dentro do universo da educação é esperado que os objetos de estudo tenham caráter mutável, dinâmico, pois se está lidando com pessoas em um ambiente social ativo, cercado de inúmeras possibilidades de ação e reação. Por isso, nosso trabalho utilizou a pesquisa qualitativa. Isso se justifica por reconhecer, como tem acontecido nas últimas décadas, que esse tipo de pesquisa é mais apropriado, quando a questão a ser estudada reside na educação. Afinal, os membros da investigação estão em constante interação, ensinam e aprendem ao longo de todo o processo. Ciente desse movimento, precisamos dotar-nos de atenção extra e participação ativa, alterando, quando necessário, os parâmetros e focos de investigação para atingir os objetivos da investigação. Como retrata Alves:

As questões novas vinham, por um lado, de uma curiosidade investigativa despertada por problemas revelados pela prática educacional. Por outro lado, eles foram fortemente influenciados por uma nova atitude de pesquisa, que coloca o pesquisador no meio da cena investigativa, participando dela e tomando partido na trama da peça. (ALVES, 1980, p.06)

Numa pesquisa dessa natureza, trabalhamos com o conhecimento de que nossos investigados se encontram imersos em um contexto de várias naturezas, social, político, econômico, que precisam ser constantemente considerados, assim como o ponto de vista dos investigados, relevante para esse tipo de pesquisa. Sendo de natureza humana, a flexibilidade das ações dos membros da pesquisa precisa ser observada igualmente com um olhar flexível, adaptando-se a cada passo do processo para que não se perca de vista os objetivos que se deseja alcançar. Há um embate ainda em curso, entre os que defendem as pesquisas de natureza qualitativa e os que a desconsideram, visto que não enxergam nela o rigor científico que consideram indispensável.

Em consonância com os primeiros, que defendem a pesquisa de natureza qualitativa e de visão interpretacionista, não vemos o método que abordamos como não científico, mas sim como aquele que com maior precisão pode dar conta de elucidar e confirmar as hipóteses levantadas ao iniciarmos nosso trabalho.

Em geral, a ideia de pesquisa-ação encontra um contexto favorável quando os pesquisadores não querem limitar suas investigações aos aspectos acadêmicos e burocráticos da maioria

das pesquisas convencionais. Querem pesquisas nas quais as pessoas implicadas tenham algo a “dizer” e a “fazer”. Não se trata de simples levantamento de dados ou de relatórios a serem arquivados. (THIOLLENT, 2000, p. 16)

Como lemos acima, não nos limitamos a analisar dados sentados em uma sala, sozinhos. A todo momento, estaremos envolvidos com os sujeitos da nossa investigação, balançando com eles no mesmo barco, sobre as mesmas ondas e com eles escolhendo a melhor forma de conduzir nossa embarcação a águas mais tranquilas.

Não só o ambiente escolar, mas também elementos do contexto pessoal, social e cultural dos alunos envolvidos na pesquisa foram considerados. Suas práticas de leitura dentro e fora do universo da sala de aula, ou seja, as atividades de leitura feitas em casa, com ou sem incentivo de seus familiares, antes e após a aplicação das ações do nosso trabalho.

O pesquisador procura revelar a multiplicidade de dimensões presentes numa determinada situação ou problema, focalizando-o como um todo. Esse tipo de abordagem, enfatiza a complexidade natural das situações, evidenciando a inter-relação dos seus componentes. (LÜDKE e ANDRÉ, 1986, p.19)

Fomos investigadores ativos, num processo constantemente mutável, envolvidos e influenciados por uma multiplicidade de elementos. Trabalhamos diante da dinamicidade com sujeitos diversos, mesmo que em escala maior ou menor de desenvolvimento, e suas dificuldades. Sem nunca deixar de lado nossos objetivos principais.

Consideramos que a pesquisa-ação não é constituída apenas pela ação ou pela participação. Com ela é necessário produzir conhecimentos, adquirir experiência, contribuir para a discussão ou fazer avançar o debate acerca das questões abordadas. (THIOLLENT, 2000, p. 22)

Por fim, vemos na pesquisa qualitativa, o melhor caminho para investigarmos o problema e, com novos enfoques, dar novas direções, capazes de levar nossos alunos a transpor as barreiras que os impedem de alcançar melhores resultados em suas práticas de leitura em textos literários.

Concluindo, a escolha pela pesquisa qualitativa, acreditamos que tenha sido a mais adequada. Com ela, esperamos alcançar os nossos objetivos de comprovar ou não a

eficiência de nosso método de trabalho com textos literários em busca de melhores resultados no quesito leitura em quantidade e de qualidade e uma interpretação mais eficiente.

As formas de coleta de dados, variadas na pesquisa qualitativa, possibilitaram, cremos, uma visão mais ampla do fato estudado, contribuindo para que a análise fosse mais eficiente e as conclusões mais precisas.

2.2 Contextualizando o problema, a escola e os sujeitos da pesquisa

A problemática em leitura nas escolas públicas, não é de hoje, se percebe em todo o país, prova disso são os baixos números em avaliações nacionais, como Provinha Brasil, Prova Brasil e ENEM e a internacional prova do PISA. O IDEB também ajuda a determinarmos a qualidade do ensino de cada escola.

A Prova Brasil, elaborada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep/MEC), objetiva avaliar a qualidade de ensino oferecida pelo sistema educacional em todo o país. As questões de língua portuguesa têm foco em leitura.

O IDEB (Índice de Desenvolvimento ad Educação Básica, criado em 2007, procura medir a qualidade da educação nas instituições de ensino casando os números do fluxo escolar, obtidos no Censo Escolar, com as notas alcançadas em avaliações externas, como Saeb e Prova Brasil. Os números resultantes do IDEB serviriam como diagnósticos da situação da escola e permitiriam que se traçassem metas quantificáveis de melhora.

O PISA, Programme for International Student Assessment (Programa Internacional de Avaliação de Estudantes), é uma prova de âmbito mundial que prioriza leitura e matemática, aplicada em estudantes de 15 anos, independente da série, desenvolvida e coordenada mundialmente pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). No Brasil, é coordenado pelo INEP. Em 2015, a previsão era de mais de 33 mil alunos, nascidos em 1999, realizando a prova.

Apesar de serem avaliações que guardam certas lacunas e que levantam críticas, a exemplo, não abarcam a escrita, a oralidade, ou elementos mais específicos de cada região; no caso do PISA, precisamos observar a defasagem idade série, já que é uma prova para alunos de 15 anos, independente da série que estejam cursando, 8º, 9º, ou até Ensino Médio, um dos motivos que levam a prova a ser criticada, além do seu foco em fins econômicos. O IDEB tenta padronizar num só número as escolas, mesmo que elas tenham

incontáveis diferenças, incluindo estrutura física, níveis sociocultural e econômico dos alunos, a comunidade em que estão inseridos, entre outros fatores. Não podemos, entretanto, negar o valor dos dados que elas mostram. Os números são preocupantes e revelam as dificuldades em leitura enfrentadas pela maioria dos alunos do país. Vamos a alguns desses números no Brasil e na escola do estudo.

No Colégio Estadual Olavo Bilac, em 2015, 37 alunos participaram da prova Brasil, ou seja, alcançou apenas uma taxa de 56,06% de participação, comparando aos números de 2013, em que tivemos 89 alunos participando, com 87,25% de participação. Tivemos uma grande queda, foram menos alunos matriculados e participando, porém, com uma pequena evolução nas notas médias. Em 2011, atingiu a nota média de 237.66 pontos; em 2013, 230.80; chegando agora, em 2015, à média de 252.39 pontos na prova de Língua Portuguesa (Obviamente, sabemos por experiência, que quando o percentual de participantes é menor, as notas tendem a subir, pois os que comparecem geralmente são os alunos mais interessados e com melhor desempenho escolar). Média superior à de escolas similares, 233.82, do Brasil, 251.53 e de escolas estaduais de seu município, 241.49. Essas notas são medidas de acordo com o nível de proficiência alcançado em uma escala que vai do Nível Zero ao Nível Oito de proficiência, determinadas pelas habilidades que se espera para esses estudantes em sua série escolar. Os estudantes do Colégio Estadual Olavo Bilac, entre 2013 e 2015, tiveram certa melhora, saindo dos níveis mais baixos e se fixando mais dos intermediários para baixo, como mostram os gráficos abaixo:

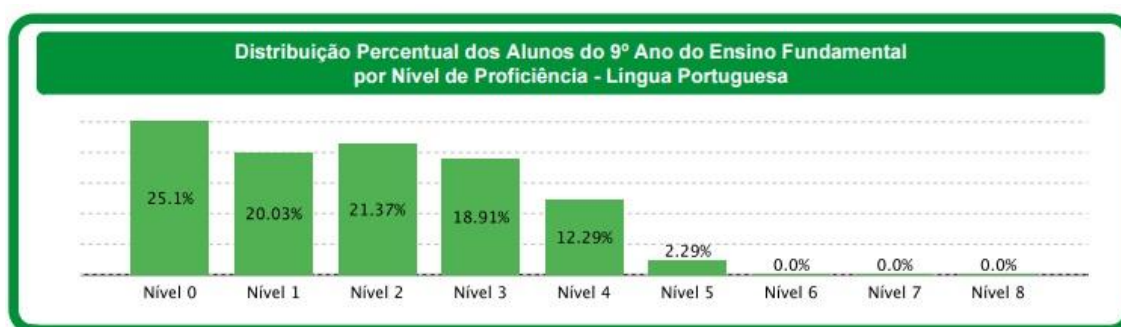


Tabela 1 - Colocação dos Colégio Estadual Olavo Bilac por nível de proficiência em 2013

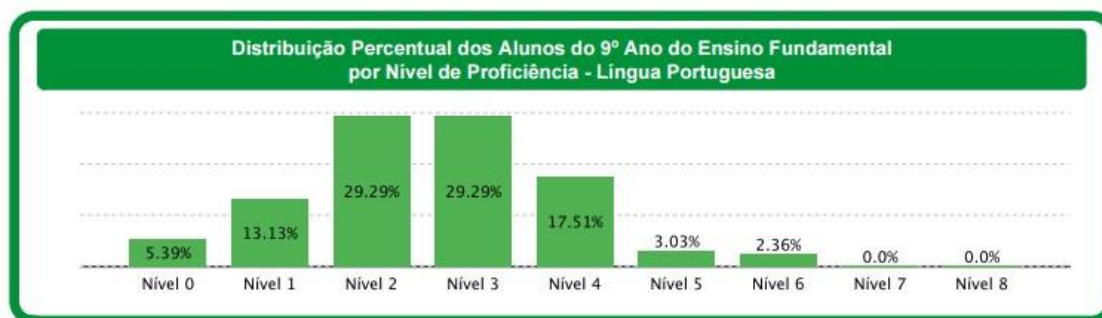


Tabela 2 - Colocação dos Colégio Estadual Olavo Bilac por nível de proficiência em 2015

Mesmo tendo números um pouco melhores que os de outras instituições de ensino, não podemos nos dar por satisfeitos, porque os índices em geral são inferiores aos que deveriam ser. Há muito a ser feito para se alcançarem índices mais altos de proficiência.

Sobre os números do IDEB da escola do estudo, também indicaram melhora entre 2013 e 2015, o que nos anima, mas não satisfaz, pois ficaram ainda muito abaixo da meta.

8ª série / 9º ano

Escola	Ideb Observado						Metas Projetadas							
	2005	2007	2009	2011	2013	2015	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021
COLEGIO ESTADUAL OLAVO BILAC	3.4	2.9	3.1	2.8	2.6	3.0	3.4	3.6	3.8	4.2	4.6	4.9	5.1	5.4

Tabela 3 - Índices do IDEB ano a ano e com previsões até 2021, da escola para 8º e 9º anos.

Outros números que podemos buscar, estão no PISA, prova de nível internacional:

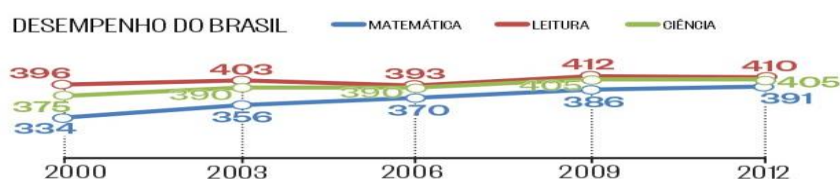


Tabela 4 - Fonte: Pisa/OCDE, Infografia: Natália Durães

De acordo com dados do PISA (Programa Internacional de Avaliação de Alunos), o país somou, em 2012, 410 pontos em leitura, dois a menos do que a sua pontuação na última avaliação e 86 pontos abaixo da média dos países da OCDE (Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico).

Quase metade (49,2%) dos alunos brasileiros não alcança, na avaliação do PISA, o nível 2 de desempenho (limite inferior a 407) e que tem o nível 6 (limite inferior a 708, em que se exige precisão de análise e atenção cuidadosa aos detalhes imperceptíveis dos textos) como teto. Isso significa que eles não são capazes de deduzir informações do texto,

de estabelecer relações entre diferentes partes dele e não conseguem compreender nuances da linguagem. Nas palavras de Ocimar Munhoz Alavarase, especialista em educação pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (USP), em entrevista ao portal de notícias UOL:

Quando a gente olha o Brasil nos resultados desse Pisa, não só a média geral é baixa como tem muita gente concentrada abaixo do nível adequado. Esses alunos que saem do ensino fundamental e são avaliados pela prova acabam tendo o desempenho que se espera de um aluno do 5º ou 6º ano (ALAVARASE, 2014).

Como entendemos que não há, numa pesquisa em âmbito escolar, como impedir que o contexto interfira, procederemos com uma contextualização da escola. De início, devemos dizer que a instituição, Colégio Estadual Olavo Bilac, se encontrava a quase quatro anos à espera do recomeço da sua reforma, que se iniciou no ano de 2010, em apenas pequena parte da sua estrutura física. A reforma foi interrompida, mais precisamente, em novembro de 2012, e somente agora, em setembro de 2016, teve o seu reinício. Apenas 10 das 15 salas foram reformadas, com iluminação, rede elétrica, forro, piso, quadro e pintura. Hoje sofreram pequena degradação. Todo o restante está inativo ou em precário funcionamento, como refeitório, quadra de esportes, sala de vídeo, laboratório de informática, sala dos professores, banheiros, corredores, secretarias, biblioteca, auditório improvisado, já que o seu está cedido a um banco estadual. A biblioteca, de todo, é o que ainda há em melhor funcionamento.

Quanto aos funcionários, a escola conta com um quadro bem reduzido para os seus três turnos, manhã com nove turmas e tarde, com oito em funcionamento, além do turno da noite com turmas de EJAEF (Educação de Jovens e Adultos do Ensino Fundamental) e EJAEM (Educação de Jovens e Adultos do Ensino Fundamental).

Nossos sujeitos de estudo se restringiram a 13 alunos de um 9º ano do Ensino Fundamental Maior do Colégio Estadual Olavo Bilac, turno matutino, da cidade de Aracaju, estado de Sergipe. A escola encontra-se na comunidade do bairro Santos Dumont, de compleição econômica média, como classifica o INEP.

Quanto ao investigador, estou na escola há doze anos e, na docência, há dezessete, tendo experiência em todos os turnos e séries do Ensino Fundamental, séries iniciais e finais, tanto no ensino público quanto no privado. Com a turma, o contato é de um ano e meio, porém com três dos treze alunos da sala o contato é de apenas um semestre.

2.3 Descrevendo as ações

Nossas ações se guiaram, com algumas adaptações, pela sequência didática sugerida por Rildo Cosson em sua obra *Letramento literário: teoria e prática*, criada como forma de se trabalhar a leitura literária em sala de aula. Na sua versão básica, ela é dividida em quatro partes: (1) motivação, (2) introdução, (3) leitura e (4) interpretação. A motivação é a preparação do estudante antes do texto que será usado, trabalhando de forma lúdica a temática desse texto. A introdução consistiria na apresentação da obra e do autor. Em seguida, temos o momento da leitura propriamente, que deve ter o acompanhamento do professor, em “intervalos”, nome dado por Rildo Cosson, para que não se percam os objetivos traçados para essa leitura, principalmente em gêneros de maior extensão. No entanto, acompanhar não pode ser confundido com patrulhar, “Não se pode confundir, contudo, acompanhamento com policiamento. O professor não deve vigiar o aluno para saber se ele está lendo o livro, mas sim acompanhar o processo de leitura para auxiliá-lo em suas dificuldades, inclusive aquelas relativas ao ritmo de leitura” (COSSON, 2014, p. 62). Por fim, a interpretação, que, para Cosson, em se tratando de letramento literário, deve ser pensada em dois momentos: interior e exterior. A interior é a que o leitor faz individualmente da obra, um diálogo apenas entre os dois, sem a interferência do professor ou de instrumentos pedagógicos. A exterior leva ao compartilhamento dessas interpretações individuais com a comunidade, para que elas possam ser enriquecidas, revistas, reelaboradas. “Esse trabalho requer uma condução organizada, mas sem imposições. Não cabe, por exemplo, supor que existe uma única interpretação ou que toda interpretação vale a pena” (COSSON, 2014, p. 66). É nesse momento que o professor e a escola podem colaborar, como nos traz acima Cosson, não impondo, mas dialogando com a leitura feita pelo estudante, trazendo-lhe outras visões da obra que podem lhe abrir novos caminhos.

Dentro desse modelo, é possível encaixar, fazendo as devidas adequações, os mais variados tipos de textos literários. No nosso caso, foi o conto, que exploramos de forma lúdica. Para isso os procedimentos foram divididos nas quatro etapas descritas por Cosson: motivação, introdução, leitura e interpretação. Foram necessárias, porém, pequenas adaptações, como podem ver no quadro abaixo e, na sequência, em seu detalhamento:

Aulas	Etapa da Sequência	Atividades
Aula 1	Motivação	Explicação das regras dos três jogos: “Conto minado”, “Completando minicontos” e “Monteconto, o jogo”, a partir do conto “Caso da secretária”, de Carlos Drummond de Andrade. Aplicação experimental dos três jogos. Discussão sobre a relação entre os jogos e os elementos de um conto.
Aula 2	Introdução	Contextualização da autoria e análise do conto “Caso da Secretária”, de Carlos Drummond de Andrade.
Aula 3	Leitura	Aplicação dos três jogos “Conto minado”, “Completando minicontos” e “Monteconto, o jogo”, a partir dos contos “O noivo”, de Lygia Fagundes Telles, e “Um ladrão”, de Graciliano Ramos.
Aula 4	Interpretação	Leitura dos contos os contos “O noivo”, de Lygia Fagundes Telles, e “Um ladrão”, de Graciliano Ramos, análise e discussão sobre o desfecho original e os inventados.

2.3.1 Aula 1 - Motivação

Na primeira aula ocorreu uma experimentação de objetos de aprendizagem, envolvendo três jogos, todos eles digitais e verbo-visuais, que trabalharam um conto literário; alinhando-se ao que modernamente se pede em educação, aproveitar as multisemioses (linguagem verbal, visual, gráfica) que caracterizam alguns dos gêneros presentes no universo digital. “Se o professor guiar as atividades de forma a dar cor, movimento, textura e perfume aos textos, certamente estará fomentando estratégias cognitivas que possibilitam aos aprendizes perceberem a vida dos gêneros textuais, favorecendo assim a construção do conhecimento” (DIONISIO, 2014, p. 41-42). Esses três jogos foram denominados: “Conto Minado”, “Completando Minicontos” e “Monteconto, o jogo”. Jogados nessa mesma ordem.

2.3.1.1 Conto Minado

No primeiro deles, que denominamos “Conto Minado”, uma espécie de “Campo Minado”, jogo clássico, que acompanha o sistema operacional Windows e que consiste em uma espécie de tabuleiro com vários quadradinhos. Conforme a escolha do jogador, por baixo desses pequenos quadrados há três tipos de elementos ocultos: um número, que

sugerirá a pontuação específica (1, 2 ou 3); um espaço vazio, que garantirá a manutenção do jogador; ou uma bomba, que indicará a derrota.

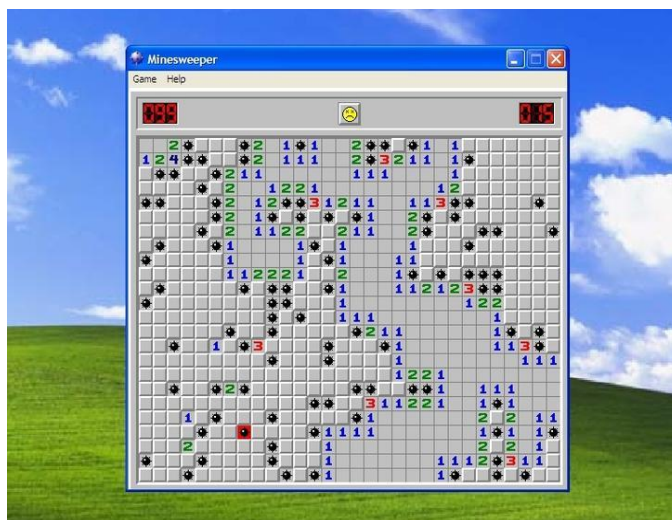


Figura 1 - “Campo minado” do sistema operacional Windows

O “Conto Minado” traz ocultos pontos a serem somados ou diminuídos do montante que a equipe possui. Seu objetivo consiste em ser um “pré-requisito” para permitir que os alunos adentrem no segundo jogo, além de dar maior dinâmica às ações e poder servir como critério de desempate.

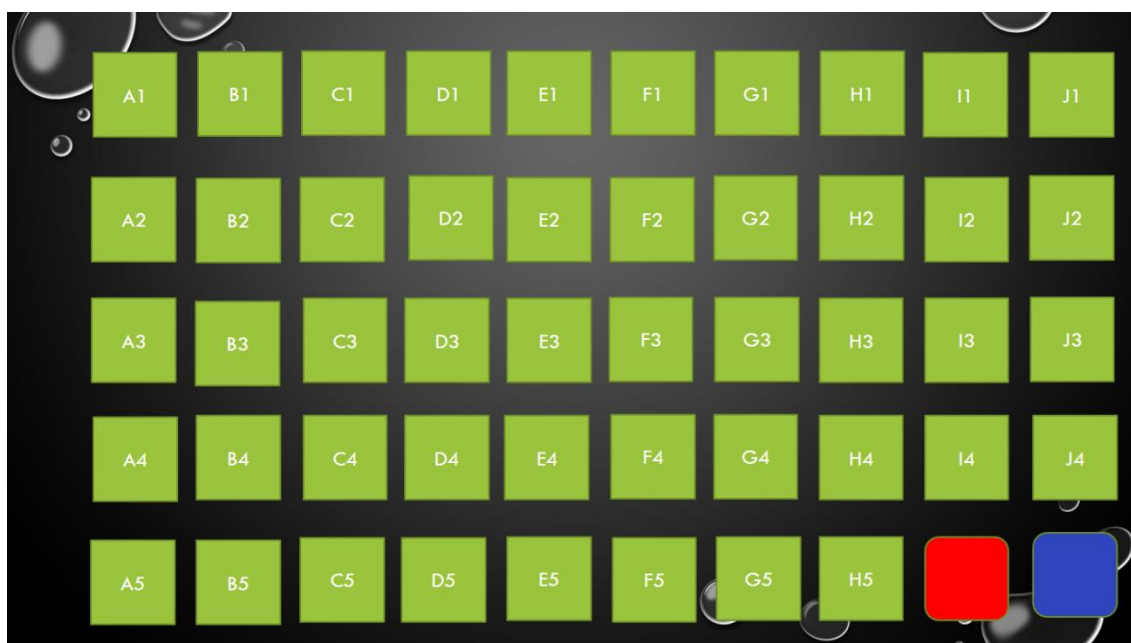


Figura 2 - “Conto minado”

Para jogá-lo, primeiro, o estudante escolheu um dos quadrados, então, se revelou uma das opções: “200 pontos”, “100 pontos”, “50 pontos”, “50 pontos e jogue outra vez”,

“dobre os pontos”, “passe a vez”, “perde metade” ou “perde tudo”. Após a escolha, o quadradinho foi marcado com uma imagem que impediu que ele fosse novamente usado.

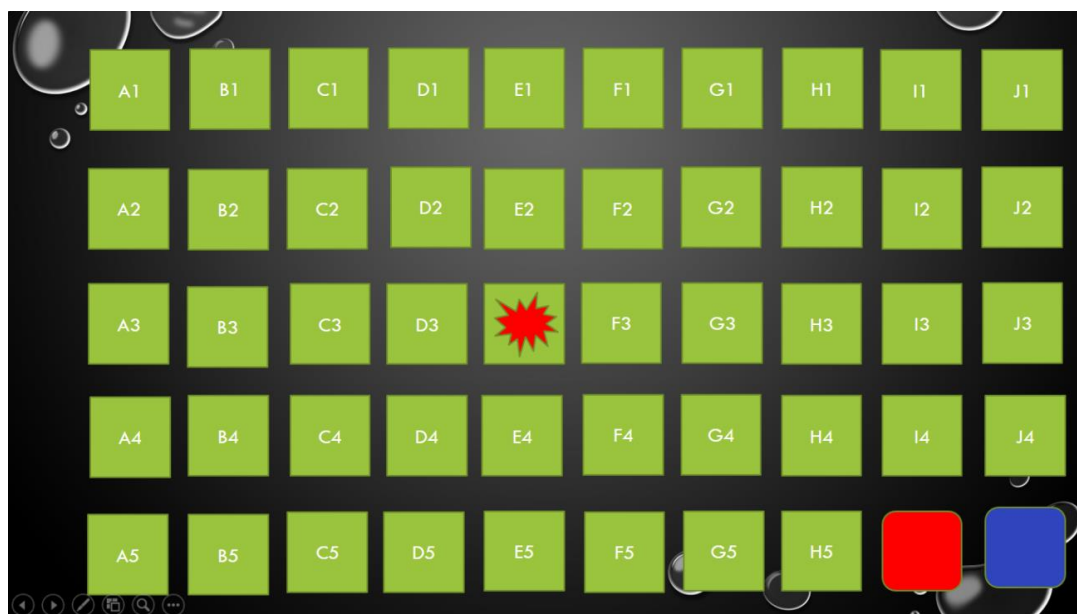


Figura 3 - “Conto minado” com o quadrado excluído para próximas jogadas

2.3.1.2 Completando Minicontos

No segundo jogo, os participantes tiveram, dentro de um tempo delimitado, de completar oralmente minicontos incompletos criados pelo próprio professor, dando-lhes desfechos plausíveis. Minicontos, como o nome já tende a revelar, são contos de tamanhos diminutos, medidos em caracteres e atualmente muito praticados, principalmente nos meios digitais.

Devido ao seu formato enxuto e de rápida leitura, o miniconto se tornou um gênero cultivado não apenas pelos leitores como também pelos escritores das novas gerações, seduzidos pela (aparente) facilidade de se escrever um bom miniconto. Só aparente (...) (SPALDING, 2007, p. 1, grifos do autor).

Mesmo pequenos, ainda mais concisos do que um conto tradicional precisa ser, trazem consigo muitos dos elementos comuns aos contos, principalmente o efeito revelador e arrebatador final. A origem é controversa, como nos esclarece Spalding:

Alguns dizem que ele é o primo mais novo do poema em prosa, outros apontam as fábulas chinesas como origem, de certo é que desde meados do século XX o conto tem experimentado – com sucesso – formas

extremamente breves a partir de textos de gente como Cortázar, Borges, Kafka, Arreola, Monterroso e Trevisan. (SPALDING, 2007, p. 1).

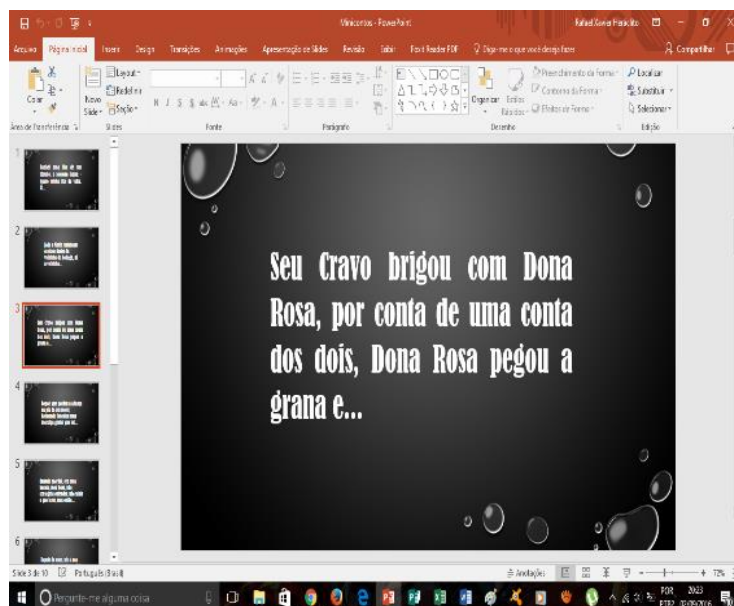


Figura 4 - Arquivo com os Minicontos incompletos

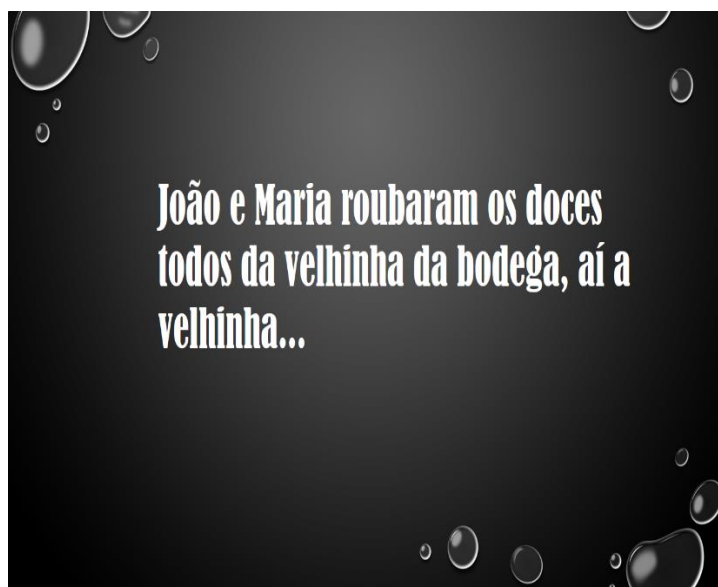


Figura 5 - Miniconto incompleto em modo exibição

Os minicontos acima são de nossa autoria, criados exclusivamente para o jogo. Têm por base histórias conhecidas, “O cravo e a rosa” e “João e Maria”, facilitando a tarefa do aluno em completá-los. Obviamente, o desfecho talvez não seja o tradicional, até porque eles tiveram as suas histórias modificadas e modernizadas. Acrescentando-se no primeiro uma conta para pagar, problemática acentuada nos tempos modernos, e no segundo o fato

de a bruxa ser transformada em uma velhinha dona de bodega, o que não necessariamente lhe transfere as características más da personagem original. Desse modo, os desfechos criados oralmente pelos participantes do jogo puderam ser ímpares e mais próximos à ficção atual. Para jogá-lo, o estudante teve de ler o miniconto e formular oralmente um desfecho para ele. O desafio esteve em o estudante valer-se de um processo criativo, desenvolvendo ou aprimorando essa qualidade.

2.3.1.3 Monteconto, o jogo

Vencendo-se esse segundo desafio, o do miniconto, adentrou-se no terceiro jogo, a montagem de uma quebra-cabeça verbo-visual, que reconta com imagens e palavras, articuladas, um conto da literatura brasileira. Nessa aula, utilizamos o conto “Caso da Secretária”, de Carlos Drummond de Andrade, presente no livro *70 historinhas* (2016), desse grande poeta do Modernismo brasileiro, mas que se enveredou com competência também pelos lados das produções em prosa. Nesse texto, os estudantes tiveram a tarefa de desvendar, entre cinco possibilidades, a que representava o desfecho original, escrito por seu autor.

Carlos Drummond de Andrade, itabirano, mineiro, funcionário público em grande parte de sua vida, vivida em boa parte no Rio de Janeiro. Possivelmente, o maior poeta da literatura brasileiro. Trilhou todo o Modernismo, destacando-se com seus versos livres. Sua poesia percorreu várias “faces”. Em divisão própria para uma coletânea de poemas, Drummond dividiu sua poesia em nove “faces”, que iam de sua face *gauche* (de inadaptação à vida comum), passando pela social, pela família, pela infância, pelos amigos, pelo amor, pela sua visão humanizada de Deus, pelo experimentalismo formal, até a própria discussão do fazer poético. Ausente nessa coletânea, ainda é possível citar uma décima “face”, a com seus poemas eróticos, mas de um erotismo natural, nunca antes visto na literatura brasileira.

Em prosa, escreveu crônicas e contos também de qualidade, mesmo que tenha ficado mais conhecido por sua produção poética. Destacam-se em prosa livros como *Contos de aprendiz* [1951 (2002)], que anos depois transformou-se também em um CD, e *70 Historinhas* [1978 (2016)].

O objetivo nesse terceiro jogo foi desvendar dentre cinco possíveis, o desfecho original, a peça central, de um conto transformado em um quebra-cabeça de nove peças.

No entanto, para chegar a esse momento de escolha da peça central e final, foi preciso primeiramente encaixar as oito peças iniciais, cada uma trazendo um trecho do Conto original, revelando na mesma sequência o seu enredo. Com essas oito peças posicionadas, restou uma, a central, que representava o desfecho do Conto. Porém, não havia uma única peça para essa posição, eram cinco, cada uma com um desfecho diferente para a história. Uma delas continha o final original, escrito pelo autor do conto; as outras quatro traziam finais falsos, criados pelo professor. A escolha da peça com o final original deu a vitória a uma das equipes.

Neste jogo “Monteconto, o jogo” e nos dois anteriores “Conto Minado e “Completando Minicontos” que, juntos, formam o “Monteconto”, houve duas equipes. Portanto, tivemos de dividir a sala em dois grupos (o número de participantes na ação do jogo deveria ser de até doze estudantes em cada equipe, vinte e quatro no total, ou seja, nem todos jogarão, a não ser que a sala possua exatamente vinte quatro alunos ou menos. Como só tínhamos treze estudantes frequentando as aulas, fizemos uma divisão diferente). No momento do jogo, os seis de cada lado foram divididos em dois grupos, de acordo com a função que exerceriam no jogo. (Em salas maiores, recomendamos a seguinte divisão, doze estudantes em cada equipe, sendo que oito de cada uma delas jogam no “Conto Minado” e completam os minicontos, alternando-se entre si e entre equipes. Os quatro restantes de cada equipe montam o quebra-cabeça, leem as peças e escolhem a peça final, o desfecho original).

Quanto aos passos, um jogo deu acesso a outro, isto é, o primeiro jogo, “Conto minado”, levou o participante, representante daquela equipe, ao segundo jogo, “Completando minicontos”, que o levou ao terceiro jogo, “Monteconto, o jogo”. O mesmo aconteceu, em seguida, com um membro da equipe rival; num movimento de alternância entre as equipes.

Isso ocorreu da seguinte forma, como cada parte do “Conto minado” trazia valores com pontuações positivas (“50 pontos”, “100 pontos”, “200 pontos”, “50 pontos e jogue outra vez” ou “dobraram os pontos”); e com pontuações negativas (“perderam tudo”, “passe a vez” ou “perderam metade dos pontos”), quando conseguiam pontuação positiva, ganhavam uma tarefa: dar um desfecho plausível a um miniconto, entrando assim no segundo jogo o “Completando Minicontos”, em que o membro da equipe da vez teve de completar um miniconto. Cumprida essa outra tarefa, que teria tempo máximo (calculávamos a necessidade máxima de um minuto para que cada participante realizasse a sua parte e houvesse a troca entre equipes, mas observamos que o limite estava pequeno

e precisou ser aumentado para um minuto e meio) e julgamento do professor, o grupo pode participar do terceiro jogo, “Monteconto, o jogo”. A cada miniconto completado, a equipe desbloqueava uma peça do quebra-cabeça. Não cumprida a tarefa, passava a vez e não colocava a peça, porém mantinha os pontos da rodada.

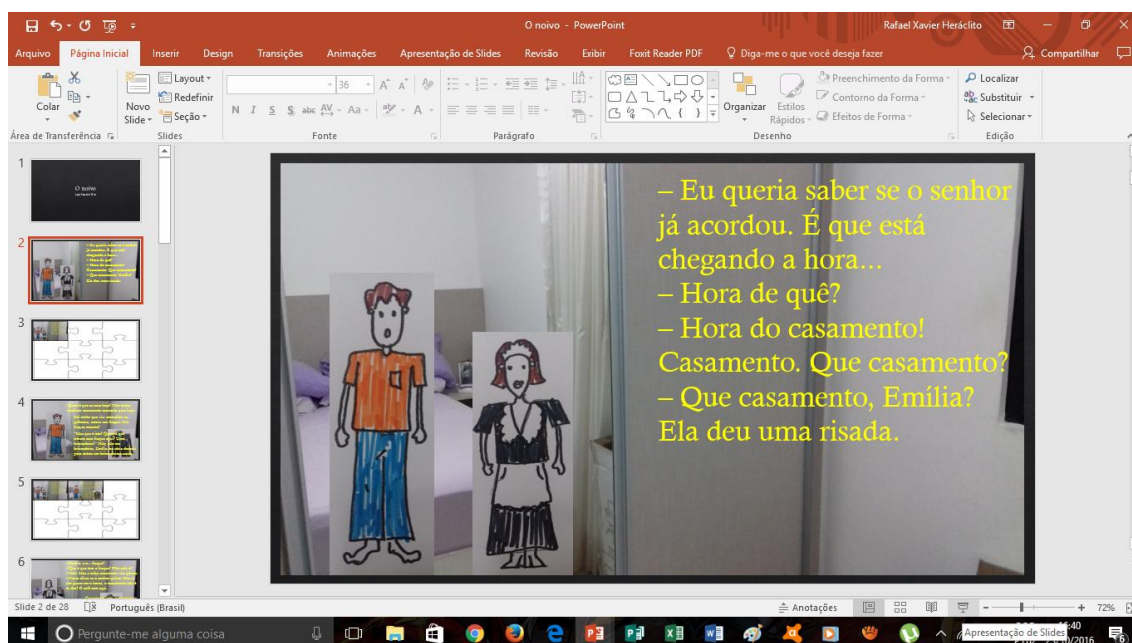


Figura 6 - Peça inicial encaixa no quebra-cabeça

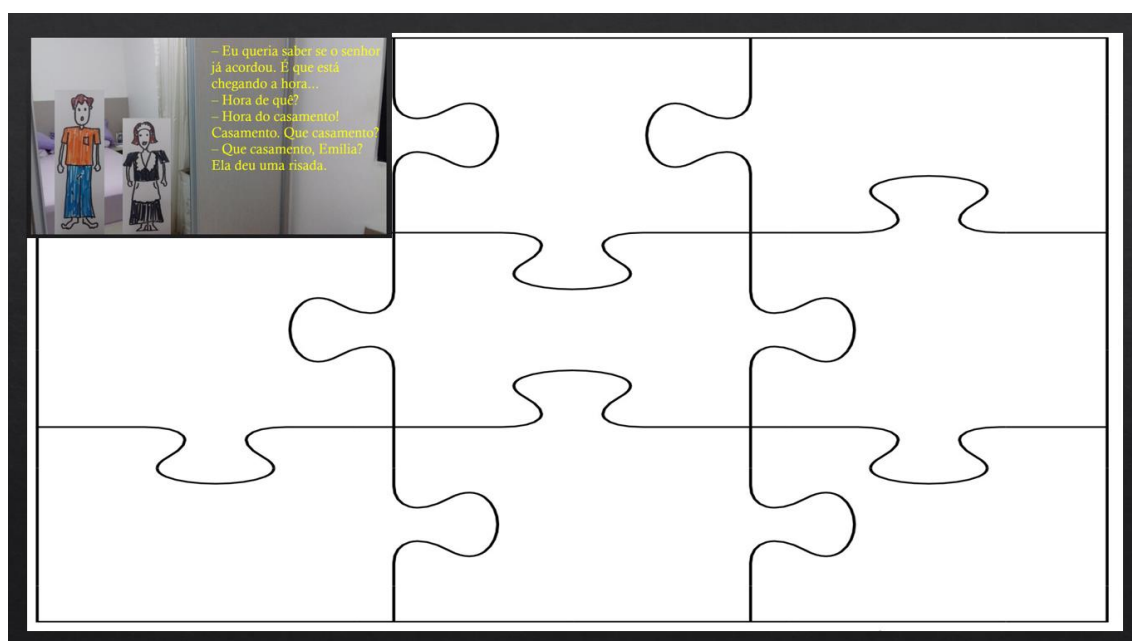


Figura 7 - Primeira peça do quebra-cabeça

Nessa dinâmica, para descobrirem o desfecho certo, os grupos precisaram entender bem a lógica de um conto, dos seus tipos de conclusão, pois o jogo trazia desfechos alternativos que os deixaram em dúvida. Esse domínio das conclusões de um conto também era necessário na parte do “Completando Minicontos”, para rapidamente criarem um final para os minicontos trazidos pelo professor. Além disso, foi preciso entender como as partes de um conto contribuem para determinar o seu final, desvendar as pistas verdadeiras e falsas, para determinar, com exatidão, dentre os finais apresentados, o que o autor do conto original usou.

O jogo acabaria quando a primeira equipe montasse as nove peças do quebra-cabeça. Primeiro encaixando as oito peças iniciais para então lhes serem reveladas as cinco peças com os cinco desfechos diferentes, sendo apenas um o desfecho original do conto. Então, escolheriam o que acreditavam ser o correto. Se acertasse, acabaria o jogo, e a sua equipe venceria; se errassem a outra equipe teria a vez e tentaria completar as suas nove partes do quebra-cabeça. Se conseguisse, também veria, como ocorreu, os cinco desfechos e poderia, acertando, vencer o jogo. Do contrário, a outra equipe teria nova chance. Cada equipe teve direito a apenas três tentativas para acertar o desfecho. Se as duas errassem as três tentativas, a pontuação conseguida no “Conto Minado” decidiria o vencedor. Em nossa aplicação, a vitória só se deu quando uma das equipes acertou, após duas tentativas falhas, o desfecho original. O outro grupo, que estava atrás, errou as duas tentativas que obteve e perdeu.

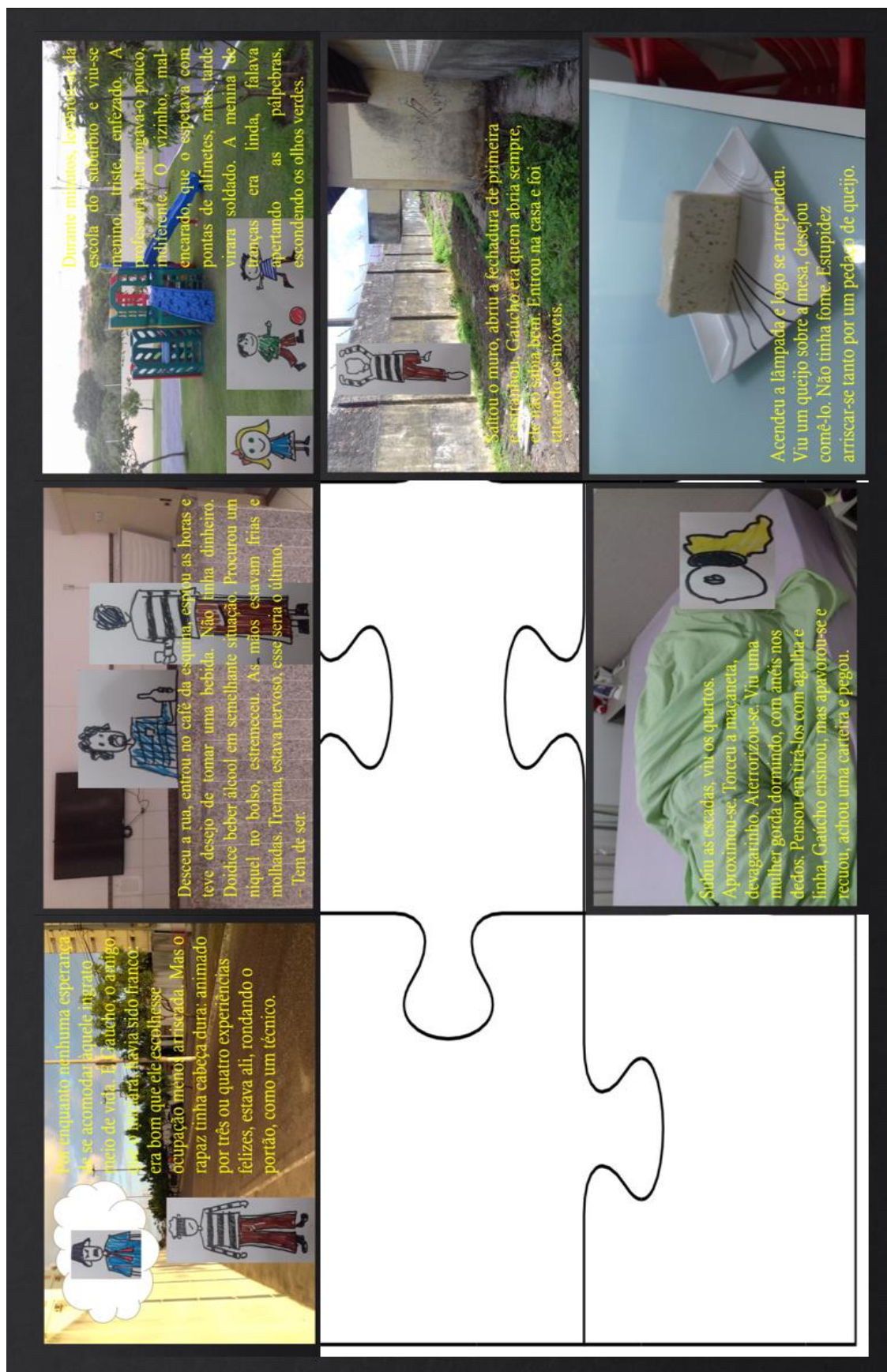


Figura 8 - Sequência de encaixe em espiral

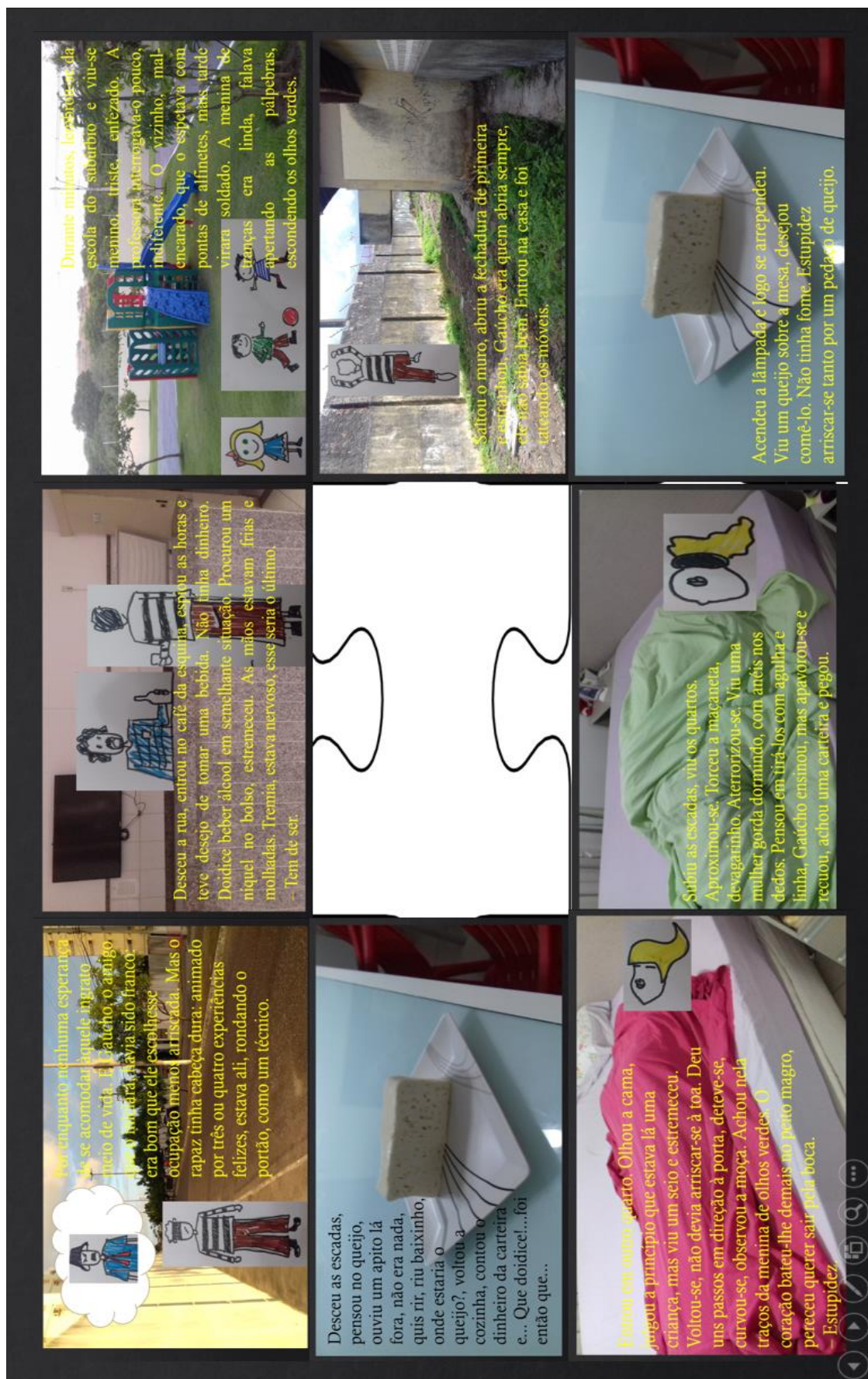


Figura 9 - Quebra-cabeça montado, faltando o desfecho

Venceu, portanto, aquela equipe que teve melhor desempenho nesses três jogos articulados e dinâmicos, principalmente em seu momento culminante, em que as equipes precisaram se colocar no lugar do autor e, com as pistas que as peças, partes da história, foram lhes dando, encontrar o final original desse conto, dentre os cinco finais oferecidos.

Para jogá-lo, a equipe precisou ler cada peça que foi desbloqueando e associar ao que já havia lido. Ao completar a leitura das oito peças, foram liberadas as cinco peças de desfecho (uma com o desfecho original e quatro com finais alternativos) e precisou o quanto antes acertar o desfecho original, para que a outra equipe não acertasse primeiro. Caso nenhuma das equipes acertasse nas três tentativas a que tinham direito, o jogo iria para o desempate, que se daria pelo número de pontos alcançado no “Conto Minado”. Apesar de improvável, se houvesse empate na pontuação do “Conto Minado”, o professor poderia declarar as duas equipes vencedoras e propor um novo jogo, com novos contos, para desempatar, ou declarar vencedora a equipe que tivesse criado os melhores finais para os minicontos, de acordo com o julgamento subjetivo do professor (ou júri, caso decidissem usar um).

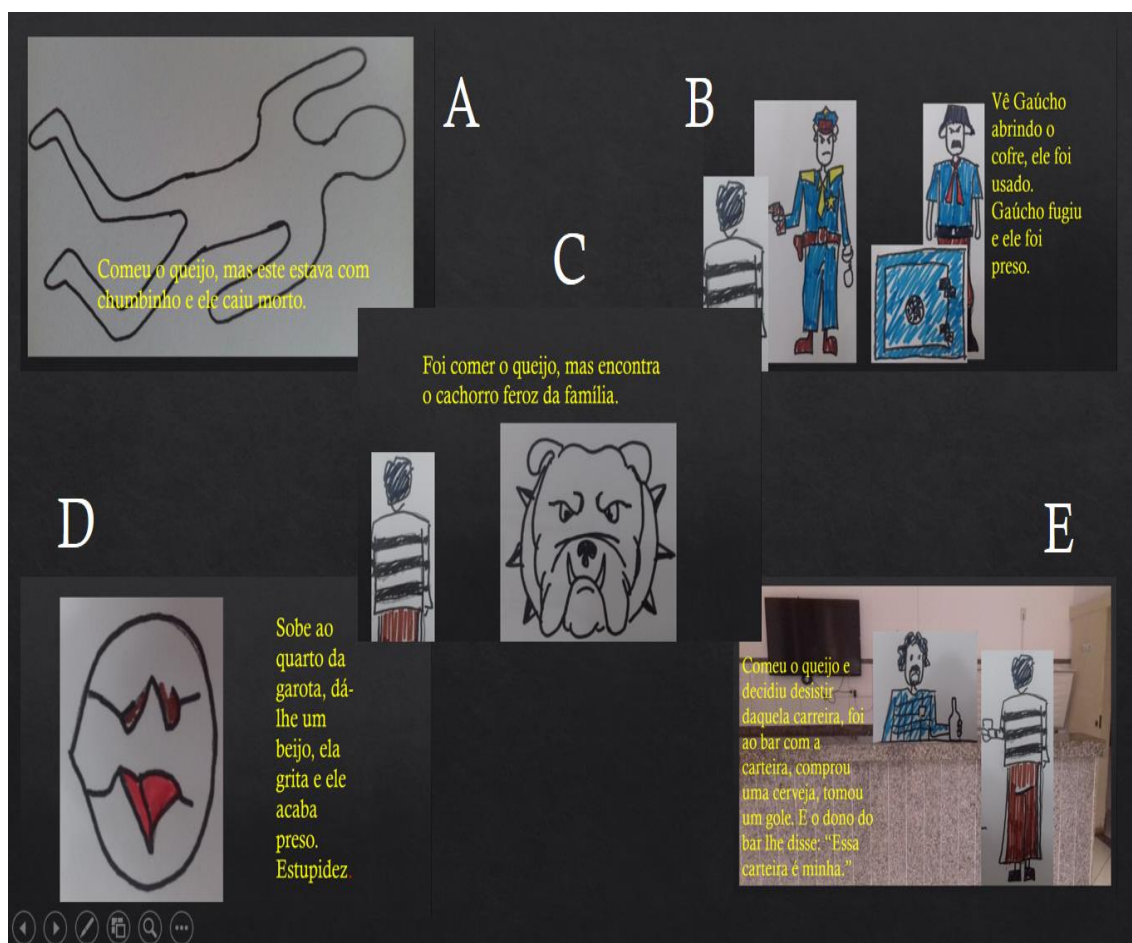


Figura 10 - Cinco finais possíveis para o Monteconto.

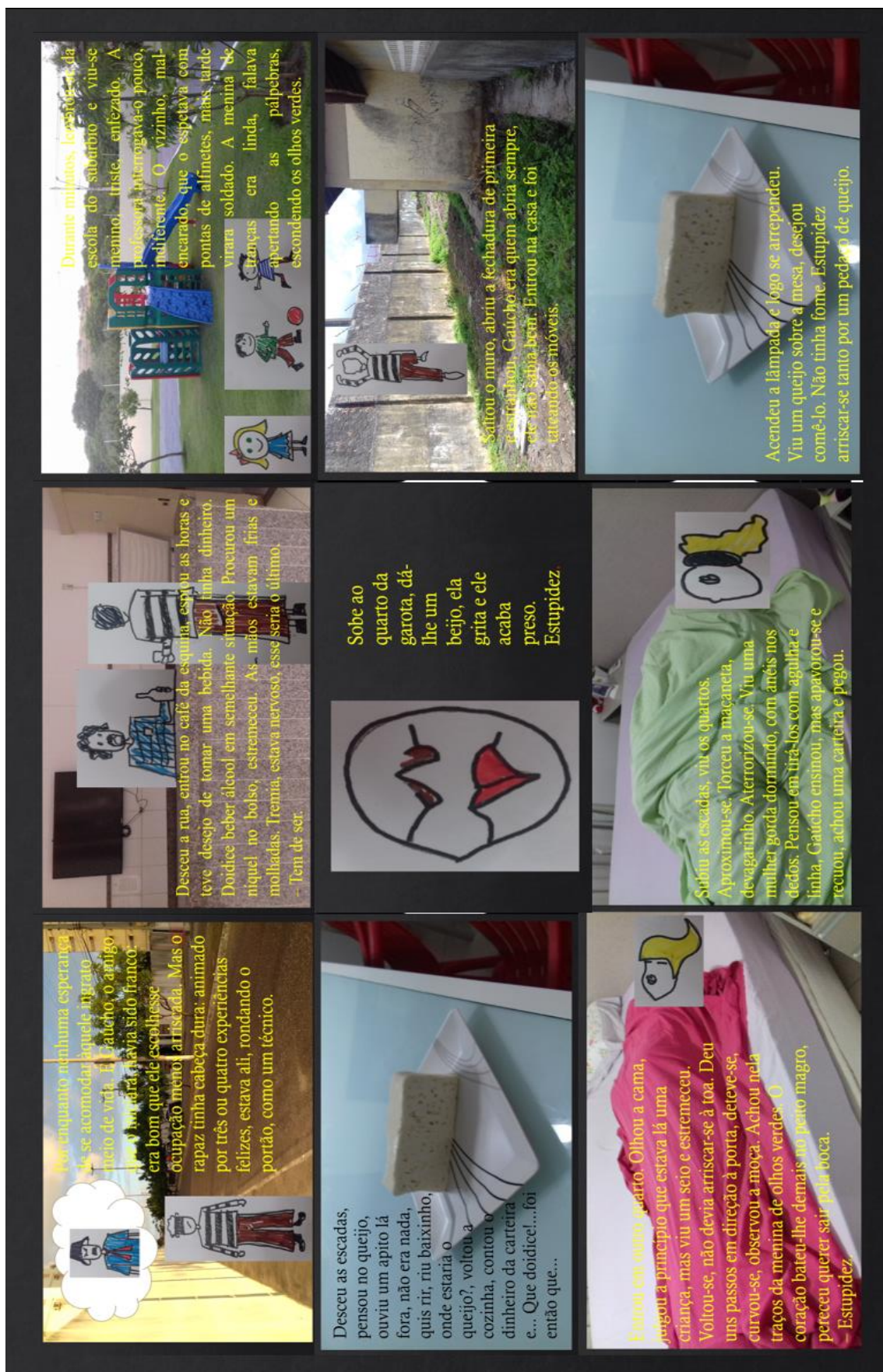


Figura 11 - Quebra-cabeça completo, já com o desfecho

Esse jogo requereu para os estudantes, além das qualidades comuns a maioria dos jogos, como habilidade, agilidade, trabalho em equipe, adaptação e velocidade de raciocínio; conhecimentos do gênero conto e da construção de seus desfechos, dos elementos constitutivos de um conto, da verossimilhança, de personagens, de tempo, de espaço, da forma como seus enredos são comumente construídos. Também se exigiu deles um bom domínio das novas semioses incrustadas na nossa contemporaneidade. Eles precisaram ler não só palavras, mas também imagens, o que faz lembrar que “na sociedade contemporânea, a prática do letramento da escrita, do signo verbal, deve ser incorporada à prática de letramento da imagem, do signo visual” (DIONÍSIO, 2011, p. 139). Uma necessidade para a vida e missão para a educação moderna.

Todo esse processo, essa nova roupagem que o conto tomou, foi facilitadora do aprendizado. Primeiro porque o jogo é atrativo e mais comum que a leitura literária na vida dos jovens atualmente. Eles sabem que o jogo é prazeroso e gostam de jogar (em um pequeno levantamento realizado com nossos estudantes sobre o jogo, eles revelaram que gostam muito de jogos, dos mais variados tipos, e ainda que preferem mais jogar com os amigos, interagindo, do que sozinhos). Mas sabemos que a literatura também pode ser tão prazerosa quanto, talvez os estudantes só precisem experimentá-la para igualmente consumi-la. Assim, por meio do jogo, estaremos introduzindo mais eficientemente as leituras literárias no cotidiano de nossos alunos. Segundo, porque o jogo traz muito da essência do conto, como tensão, expectativa, conflito e um final que pode ser inesperado. Dentro desse processo, ganha-se, tanto no jogo quanto no conto.

Nessa mesma aula de **motivação**, portanto, ocorreu uma experimentação do jogo com o uso de um conto da literatura brasileira, como afirmamos anteriormente, “O caso da Secretária”, de Carlos Drummond de Andrade, escolhido pela qualidade na constituição de seu desfecho. Esse conto foi trazido aos alunos na forma de um quebra-cabeça de nove peças. O quebra-cabeça foi sendo montado até o momento de encaixar a peça final, o desfecho. Essa derradeira peça foi escolhida entre cinco opções de desfechos diferentes que os estudantes tiveram de escolher com base nas informações que as outras peças lhes trouxeram da história, sendo que apenas uma correspondia ao final da versão original desse conto, como explicamos anteriormente. Escolhida a peça com o desfecho original, venceu-se o jogo. Nessa aula, portanto, os estudantes experimentaram todos juntos e sem embate o jogo, entendendo suas regras e a forma de jogar. Mostramos a eles,

por meio dessa experiência, como a utilização desse mecanismo composicional torna a leitura mais prazerosa, na medida em que guarda uma surpresa, um mistério, envolto em tensão e expectativa, revelado apenas no final, ou não revelado, no caso dos finais abertos.

2.3.2 Aula 2 – Introdução

Na segunda aula, a **introdução**, de acordo com a sequência didática de Cosson (2014), reavivamos as regras do jogo. Além de todas as informações necessárias para que cada equipe pudesse jogar. Com o fim de que nossos participantes dominassem bem o gênero conto, dotamo-lhes de noções sobre esse gênero literário, ou seja, um aporte teórico. Para isso, fizemos a leitura do conto que envolveu o jogo da aula anterior, “Caso da secretária”, presente no livro *70 Historinhas*, do Carlos Drummond de Andrade (2016). A escolha por este conto e autor se devem ao fato de esse texto ser muito bem construído e comportar todos os elementos que queríamos demonstrar nessa etapa a nossos estudantes. O que poderemos comprovar com a análise a seguir.

Feche os olhos e me dê a sua mão, quero te fazer uma surpresa, palavras que talvez já tenhamos ouvido, de um amigo querendo nos fazer uma surpresa. Assim nos convida Drummond para entrar no seu texto, sabedores de que estamos adentrando num mundo ilusório, que pode não ser o que parece, mas que talvez seja exatamente o que mais precisemos naquele momento. Afinal, precisamos desse refrigério vez ou outra para suportarmos o mundo sobre nossos ombros, e isso é coisa muito séria. “O mundo é uma grande brincadeira, podemos afirmar com toda a seriedade”. (BERNARDO, 1999, p. 145). Como também nos aponta Bernardo, a literatura e até o jogo são necessidades humanas, uma forma de pausar a vida diária repleta de obrigações. Mas não nos enganemos, ainda que nem sempre as vejam como atividades sérias e importantes, são indispensáveis à vida humana. Por isso, talvez, aceitemos entrar na brincadeira a que nos convida Drummond. Nela, o autor, como quem vai trazendo alguém de olhos vendados pela mão para em algum momento abrir-lhe os olhos e revelar a sua surpresa, nos encaminha para o seu inesperado desfecho.

Inesperado, porque o autor primeiro nos venda e nós inocentemente lhe damos a mão para que ele nos guie, num jogo em que as palavras se tornam pistas, ora para revelar o final, ora para nos afastar dele. Como tão bem nos explica Bernardo, “(...) quando lemos

um romance policial típico, não percebemos que o narrador está nos enganando, plantando pistas falsas no enredo, retardando a solução do mistério, e não gostamos exatamente disso?” (BERNARDO, 1999, 144).

O título, “Caso da secretária”, nos leva a duas possibilidades de leitura: caso como o que acontece, ou pode acontecer, conto, história ou caso como aventura amorosa. O leitor, até pelo imaginário popular de que as secretárias têm casos com seus patrões, fica mais propensa a imaginar a segunda possibilidade de entendimento.

O narrador-observador, onipresente e onisciente, já conhece toda a história, mas parece nos contar dando a entender que não sabe realmente o que vai se dar, usando verbos mais constantemente nos pretéritos, inclusive o mais-que-perfeito, passado de um passado, como se estivesse encaminhando as ações a um ponto específico do passado, o desfecho, e tudo que ele fosse contando estivesse direcionado para este momento.

Para não se passar ao final por mentiroso, o narrador deixa as insinuações mais distantes da verdade para o próprio personagem, utilizando-se para isso da técnica do discurso indireto livre: “E não é que podiam mesmo? Em vez de passar uma noite besta, ressentida — o pessoal lá em casa pouco está me ligando —, teria horas amenas, em companhia de uma mulher que —reparava agora — era bem bonita” (linha 21) ou em “Ótimo, pensou ele; — faz-se a inspeção prévia do terreno, e, quem sabe?” (linha 30). Não é o narrador nessas passagens que vislumbra as possibilidades libidinosas para com a secretária, mas a imaginação do personagem, “e quem sabe?” (linha 30), bem, o narrador sabe, quem não sabe é o nosso pobre enganado, e também você, leitor, que devaneou junto.

Outro mecanismo de manipulação nesse conto está na escolha dos inícios dos parágrafos, sempre trazendo uma expressão forte, que parece cegar o leitor, como o mágico, que nos distrai pedindo nossa atenção para um ponto, enquanto a mágica acontece em outro. “Foi trombudo para o escritório” (linha 1), “Mas, no escritório” (linha 5), “Passada a surpresa, sentiu-se ainda mais borocochô” (linha 9), “Durante o dia, a secretária redobrou as atenções” (linha 13), “Engasgado” (linha 17).

O estado emocional do personagem, que parece se alinhar com o do leitor, ou pelo menos é o que quer Drummond, também é fundamental. Imerso num estado emocional de sofrimento e tensão, vulneráveis, estado que depois se metamorfoseia em alegria e excitação sexual, e que nos impede de acompanhar racionalmente os fatos, percebendo todas as pistas que o texto vai deixando para nos guiar à verdade. “Trombudo” (linha 1), “borocochô” (linha 9), “baixou a cabeça” (linha 11), “sem gosto para viver” (linha 11),

“solidão moral” (linha 14), “seu abandono” (linha 14), “Engasgado” (linha 17), “solitária como o lobo da estepe” (linha 18), “ressentida” (linha 21); para em seguida virar “horas amenas” (linha 22), “prazer ansioso da espera” (linha 26), “Ótimo” (linha 30), “recuperou não só a alegria de viver e fazer anos” (linha 32), “remoçando” (linha 33), “sorriso dela” (linha 36), “promessa de felicidade” (linha 37). Essas passagens vão mostrando como as emoções vão se transformando ao longo do texto. Num movimento que vai de “Trombudo” (linha 1), aparentemente palavra com maior carga negativa, logo no início do texto para a excitação da possibilidade sexual, com seu ponto alto no clímax da história, “Liberto da roupa incomoda” (linha 40), para a volta a um ponto negativo, imaginado só agora pelo leitor, de uma grande vergonha e um divórcio quase certo.

Decepcionado com a família, esposa em especial, que Drummond separa nominalmente da palavra família, primeiro dizendo esposa para só depois falar em crianças, personagem e leitor voltam-se para o seu contraponto, a secretária. São exatamente as ações positivas da secretária, opostas as negativas da esposa, que manipulam a todos. Ações premeditadas, visto que esta estava combinada com esposa com o fim de realizar a festa surpresa. Suas atitudes são as pistas falsas, tanto para a personagem como para os leitores, que tornam a ilusão possível. “Mas, no escritório, havia flores à sua espera, sobre a mesa. Havia o sorriso e o abraço da secretária” (linha 5), “Durante o dia, a secretária redobrou de atenções. Parecia querer consolá-lo, como se medisse toda sua solidão moral, o seu abandono. Sorria, tinha palavras amáveis, e o ditado da correspondência foi entremeado de suaves brincadeiras da parte dela.” (linha 13), “— O senhor vai comemorar em casa ou numa boate?” (linha 16), “— Se o senhor quisesse, podíamos jantar juntos – insinuou ela, discretamente.” (linha 20), “— Se não se importa, vamos passar primeiro em meu apartamento. Preciso trocar de roupa.” (linha 28), “No apartamento, ela apontou-lhe o banheiro e disse-lhe que o usasse sem cerimônia. Dentro de quinze minutos ele poderia entrar no quarto, não precisava bater — e o sorriso dela, dizendo isto, era uma promessa de felicidade.” (linha 35).

São esses movimentos de falsa sedução, que são capazes *Capitus, Sofias Palha e Ritas*, “como uma serpente, foi-se acercando dele, envolveu-o todo, fez-lhe estalar os ossos num espasmo, e pingou-lhe o veneno na boca”, como nos escreveu Machado de Assis em seu conto “A Cartomante”. Só que no nosso caso o veneno era apenas refrigerante de festa. Mesmo ele, que nunca a reparara, só após as suas falsas insinuações, “- reparava agora – era bem bonita.” (linha 23) não resistiu, como já o previam a secretária e a esposa.

Nessa questão, inclusive, ainda nos intriga a questão do Drink pedido pela secretária, que atrasou a chegada dos dois ao apartamento. Deu-se, certamente, pela necessidade de mais tempo para arrumar a festa no apartamento ou por uma necessidade de mudança de local, visto que havia a possibilidade de ele não ir para casa? O narrador só nos coloca a par do que a secretária faz diante dele, o aniversariante, deixando de fora as ações dela quando não está com ele, em que provavelmente se deram os telefonemas para esposa. Claro que isso faz parte da “trama”, mas com o seu objetivo revelado, podemos ir criando nossas hipóteses para preencher essas lacunas. A propósito, creio na primeira hipótese, a meu ver mais verossímil. Se a festa fosse na casa dele, a secretária não precisaria ter realizada com tanta complexidade o seu plano.

Mas, voltando às pistas, dessa vez não as falsas, e sim as verdadeiras, vemos como magistralmente em prosa nosso grande mestre da poesia, Drummond, tece suas palavras. A verdade está sempre lá, a cada passo do texto ele nos insinua ela, como se ele mesmo tentasse ser contraponto à secretária. Essas pistas verdadeiras estão na escolha que ele faz por certas palavras pertencentes ao campo lexical de uma festa, inclusive “surpresa”, ao longo de sua trama. “Passada a surpresa” (linha 9), “brincadeiras” (linha 15), “comemorar” (linha 16), “cerimônia” (linha 35), este e os seguintes já às portas do clímax, “bater” (linha 36), de bater palmas, “felicidade” (linha 37), que vem após um parabéns. Ou seja, até o último instante ele brinca conosco, como num jogo de “está frio”, “agora está quente”, “tá pegando fogo”, sabedor ele de que mesmo assim ao final ainda não conseguiremos ver o que ele deixou diante dos nossos olhos vendados. E, como numa tragédia grega, o coro, dessa vez o do “parabéns pra você”, encerra o destino de nosso personagem. Não havia o “caso” extraconjugal com a secretária, e sim ele, nu, diante de todos, cantando-lhes os seus parabéns.

Quando a surpresa de Drummond foi revelada aos estudantes, tivemos algumas risadas, um “não entendi”, uma aparente alegria pelo efeito que o engano lhes trouxe. No momento das explicações, nem todos demonstraram a atenção suficiente, como se o saber como foi feito não tivesse a atratividade que história havia trazido. Mas, para os que se envolveram nesse momento de análise, houve uma misto de surpresa e admiração pelo trabalho do autor. Porém, não concordaram com ideia de que as pistas verdadeiras perpassaram todo o texto, palavras que se ligavam a uma festa de aniversário, e que poderiam revelar o final.

2.3.3 Aula 3 - Leitura

Para a **leitura** tivemos dois momentos. Durante o jogo, por meio das peças do quebra-cabeça, as equipes leram a versão verbo-visual que o professor criou, uma leitura que, com a dinâmica e tensão geradas pelo jogo, deveria, assim como se espera de uma leitura tradicional de conto, envolver seu leitor em um estado emocional. Porém, diferente de uma leitura particular, essa foi feita em equipe, com “feedback” entre os estudantes; e, como se espera de um jogo, eles estiveram presos a essa outra realidade que se vive ao jogar, numa intensidade possivelmente maior, até que se declarou um vencedor. Após o jogo, as equipes receberam os contos originais, para realizar uma leitura mais tradicional, porém motivada e comparada à da versão do jogo.

Os textos foram “O noivo”, de Lygia Fagundes Telles, presente no livro *Venha ver o pôr-do-sol e outros contos* (2007) e “Um ladrão”, de Graciliano Ramos, presente no livro *Insônia* (2013), esses dois, autores contemporâneos. A escolha dos contos e dos autores se deu, como no caso do texto de Drummond, pela forma como em ambos se trabalha o desfecho, um com desfecho aberto e o segundo, surpreendente. Como o objetivo central do jogo “Monteconto” era desvendar o desfecho original desses textos, diferente do modelo de sequência didática de Cosson, não pudemos revelar qualquer informação sobre os textos e seus autores antes do momento do jogo e das leituras tradicionais.

2.3.4 Aula 4 – Interpretação

Na **interpretação**, que se deu na aula seguinte à realização do jogo, após eles terem lido os contos completos, os estudantes responderam ao questionário anexo 5, que contém os pontos que em seguida foram debatidos em sala. Abaixo trazemos uma análise desses contos e de seus autores.

Lygia Fagundes Telles, nascida em São Paulo, 1923, destaca-se por seus contos e romances. Lygia tem características próprias, uma linguagem mais próxima à da fala cotidiana e um processo criativo ímpar, responsável pela construção de histórias bastante inusitadas, como as vistas nos contos “As formigas” (2007), em que num hotel afastando formigas montam o esqueleto de um anão, e “Venha ver o pôr-do-sol” (2007), em que um homem leva sua ex-namorada a um cemitério abandonado com a desculpa de ser apenas

para terem uma conversa, mas a tranca num mausoléu de onde ela veria o pôr-do-sol e, sem ter como sair, morreria aos poucos.

Nas palavras de Massaud Moisés, o que mais caracteriza essa autora é o seu “realismo intimista. De um lado, porque a narrativa desce a pormenores que apenas um olhar voltado atentamente para o mundo exterior pode captar. De outro, porque revela ao mesmo tempo uma interioridade povoada de emoções e sentimentos antagônicos” (2001, p. 544). Lygia nos apresenta o mundo em sua realidade, mas de uma forma que nos toca, que nos emociona.

O conto “O noivo”, de Lygia Fagundes Telles (2007), conta a história de um homem racional e bem instruído que acorda na manhã do seu casamento, mas não lembra que vai casar, uma espécie de amnésia pontual. O que parecia um dia normal, vai se reconfigurando no dia do casamento através das palavras de Emília, a empregada, que o alerta da necessidade de se arrumar, de que o tempo é curto; e da visão do esmoquem, que inicialmente ele não acredita ser seu ou de seu casamento. Mais tarde, quando já aceita que será ele o noivo, vem a angústia, o desejo, curiosidade, necessidade, de descobrir quem é a noiva. Com quem ele se casaria? Muitos nomes surgem, do presente e do passado, poucos que lhe fazer sentido, porém. Essa expectativa, daí vem a tensão tanto para ele como para o leitor de saber qual delas é a noiva, ou por que ele não lembra, é que o leva a prosseguir com isso, a querer saber com quem e por que vai se casar o impelem a seguir para a igreja, adentrá-la e esperar ansiosamente no altar.

O narrador é observador, há, entretanto, uma grande presença de discursos indiretos livres, deixando que a personagem também conduza a história. Os espaços são fechados, primeiro está preso ao quarto, depois ao carro e, por fim, à igreja, o que é coerente com a situação vivida na qual ele também se encontra preso e se encontrará “até que a morte o separe”. Passado nos tempos modernos, a história inicia-se num ritmo lento e vai se acelerando, nas mais ou menos duas horas de duração dos acontecimentos. O personagem, advogado, é um homem de boa condição social e intelectual, maduro, destituído das visões românticas da juventude.

Não estamos diante de um conto fantástico, em que algo inexplicável vai de encontro ao que sabemos verdade dentro dos limites e regras de nosso mundo, nem um conto maravilhoso, em que o “Era uma vez” abre um universo paralelo com suas próprias regras. Estamos diante de um conto em que o personagem vive uma situação inusitada ou um sonho, do qual se poderá acordar a qualquer momento. É tudo realidade. Mesmo vendo as coisas através do espelho, ele não é Alice, e o que se vê no espelho não é outro

mundo. Apesar de sua angústia e de saber que será condenado inexplicavelmente por algo que não entende, que nem sabe se fez, ele não é um personagem kafkiano na *Metamorfose* (2010) ou em *O Processo* (2003).

Aos poucos, a indiferença vira negação, que vira curiosidade e aceitação, até o ponto da excitação em saber finalmente quem será sua noiva envolta literalmente em véu. No percurso até o altar, candidatas vão ficando pelo caminho, para alívio e tristeza do personagem e do leitor. Ao final, desvelasse o mistério, a noiva é revelada, “Miguel encarou-a. ‘Que estranho. Lembrei-me de tantas! Mas justamente nela eu não tinha pensado...’, “Inclinou-se para beijá-la.”. Revelada a ele, pelo menos; ao leitor não. Quem era afinal essa mulher, por que ele deveria ter pensado justamente nela, será a Emília? Uma, como escreveu o poeta Carlos Drummond de Andrade, em “Quadrilha” (2009), que não tinha entrado na história? Ficaré para sempre a dúvida, remoendo a mente do leitor, e com a dúvida o conto permanecerá em sua memória, amado ou odiado.

O conto seguinte, é do autor alagoano Graciliano Ramos. Graciliano é um dos maiores autores da prosa brasileira, tendo sua produção vinculada à segunda fase do modernismo, com tendência para os romances regionalistas. Ficou conhecido por seus romances “Vidas Secas” (2002) e “São Bernardo” (2002), ambos com protagonistas embrutecidos pelo mundo. A visão que as histórias desse autor trazem é a de personagens oprimidos, angustiados e negligenciados. Como saliente Alfredo Bosi, “Graciliano via em cada personagem a face angulosa da opressão e da dor” (1994, p. 402). Ainda nas palavras do Bosi, “O realismo de Graciliano não é orgânico nem espontâneo. É crítico. O **herói** é sempre um problema: não aceita o mundo, nem os outros, nem a si mesmo” (1994, p. 402, grifo do autor). Nisso se diferencia do realismo de Lygia, tocante pela emoção e beleza. O de Graciliano é mais duro, mais conflituoso. Sua prosa era de grande concisão, não desperdiçando palavras, enxugando o texto a cada reescrita. Também é considerado um dos que melhor usou o discurso indireto livre dentro da literatura brasileira.

Em seu conto “Um ladrão”, Graciliano Ramos (2013) nos traz a história de um homem de classe social desprivilegiada que se inicia no ofício de ladrão de casas, ainda com pouca perícia e uma certa inabilidade para o serviço. Na noite em que se dão as ações, ele terá a tarefa de invadir e roubar a residência de uma família socialmente privilegiada, porém dita “nojenta” nas linhas do texto, com uma mulher gorda e dormindo com joias como símbolo de riqueza. Desde o início, o narrador-observador (há também a presença de muito discurso indireto livre, o que dá ao personagem mais proximidade com o leitor) nos previne de que o final para o personagem não será feliz, restando-nos a

dúvida de por que e como essa infelicidade se daria. Imaginar que um beijo dado em uma garota dormindo e nua o desgraçaria, seria difícil; mas pelos vários momentos de imperícia demonstrados por esse ladrão novato nos fariam crer que um erro cedo ou tarde ocorreria. Ele acendeu luzes, entrou em quartos, pensou em comer e poderia a qualquer momento esbarrar em um dos móveis, devido ainda não ter dominado o andar necessário a um bom ladrão.

O espaço do conto é um bairro nobre, uma rua em ladeira com uma única saída. Além da casa, de andar, ele também esteve num bar antes de iniciar os seus trabalhos. Tudo com quase total escuridão. O tempo de duração gira em torno de uma noite, mais precisamente, a madrugada de uma noite. O personagem, como já dissemos, é pobre. Semelhante a outros personagens de Graciliano, é um ser oprimido e esquecido pela sociedade, sem dinheiro para tomar um café na venda, com fome, pensando sempre no queijo que vira dias atrás, marginalizado, de educação insuficiente, invisível, carente de tudo, até de carinho, reconhecimento e amor. Precisava provar a si mesmo e, principalmente a Gaúcho, seu mentor no crime, um ladrão experiente do qual ele, ao mesmo tempo, queria a atenção e o distanciamento, por considera-lo má influência. O dinheiro conseguido nesse roubo seria para mudar de vida, deixar o crime. Até porque, nosso personagem central em nenhum momento é pintado como mau, com vícios ou índole negativa, inclusive por uma religiosidade, bem comum aos mais carentes, recusa-se a roubar os santos da casa. Tudo isso faz o leitor até torcer e temer por essa pobre figura. A carência emocional aparece nas lembranças de uma menina linda de olhos verdes, para a qual ele nunca serviria socialmente. Essa carência pode tê-lo levado ao beijo, um príncipe beijando sua bela adormecida, mas príncipes têm de ser nobres, cavaleiros de armadura ou cavalheiros de esmoques.

No desfecho, já meio anunciado, a punição quase aristotélica por tentar ir de encontro ao que já lhe atribuía o destino, que ele não dava para tal ofício e a sorte que tivera em assaltos anteriores, mesmo com os vários erros, cedo ou tarde o levaria a esse fim. Traiu-se com um beijo e teve o fim que lhe cabia em uma sociedade tão desigual. Acaba preso e condenado a ser um novo Gaúcho, que a cada passagem pelas mãos da lei foi se tornando um ladrão mais tarimbado.

Por fim, trazemos abaixo as etapas de nossa sequência didática resumidas em um quadro para que fiquem bem claras todas as nossas ações:

3. ANÁLISE DOS DADOS

3.1 Contextualização

Aplicamos o trabalho ao final do primeiro semestre, utilizando a biblioteca e a sala de aula. O jogo, terceira das quatro aulas, foi realizado na biblioteca, um ambiente mais fechado e isolado, facilitando o foco no jogo. Ainda assim, um gatinho invadiu a sala, dispersando alguns estudantes por breves dois minutos.

Todo o percurso do projeto foi, obviamente, trabalhoso; no entanto, após 15 anos de magistério, vendo as dificuldades em leitura e o pouco interesse pela interpretação mais profunda das mais variadas obras literárias com as quais trabalhei ao longo do meu trajeto como professor, posso dizer que valeu a pena. O jogo mostrou-se eficaz em trazer os meus estudantes para o processo de aprendizagem. Foi um fator motivador e facilitador para a apreensão do conhecimento, uma experiência diferente da que vivi na maioria desses anos em que lecionei os mesmos conteúdos, o gênero literário conto e sua interpretação, utilizando, inclusive, os mesmos contos em anos e com alunos diferentes.

Nesse ponto, posso concluir, utilizar o jogo foi um fator positivo não só para o estudante, mas para o meu trabalho como professor. É gratificante quando vemos nossos aprendizes envolvidos, dedicando-se e aprendendo com satisfação. Já tenho criado novos jogos, que, juntamente com novas estratégias de ensino apreendidas neste percurso de dois anos de mestrado, serão desde já parte integrante do meu processo de ensino/aprendizagem. Se o objetivo principal do ProfLetras é o de dar uma nova visão e apresentar aos professores novas didáticas, o propósito foi alcançado.

Para não usar os nomes verdadeiros dos nossos estudantes, preservando assim as suas imagens, usamos os primeiros nomes de escritores brasileiros como pseudônimos: Núbia, Lya, Martha, Hilda, Nélida, Cecília, Cora, Adélia, Clarice, Machado, Fernando, Guimarães e Murilo. Ambos, país e alunos, assinaram autorizações consentindo a participação destes no projeto.

3.2 Sobre a leitura

Antes de iniciar o projeto de pesquisa, solicitamos aos alunos que respondessem a dois questionários (anexos 1 e 2), um objetivo e um subjetivo. No primeiro trouxemos questões para aferir o contato dos estudantes com a leitura e com jogos. Se havia material

de leitura em casa, se liam com frequência, se gostavam, se entediam. O questionário subjetivo focava no jogo, se gostavam, o tipo e como gostavam de jogar.

Do grupo de treze alunos, havia na sala sete meninas e quatro meninos, com média de quatorze anos. Dos treze alunos, nove indicaram ter computador em casa, dez indicaram ter livros, oito ter revistas, cinco ter jornais e dez disseram ter wifi.

Dos treze, nove alegaram que usam mais o suporte digital para ler, dois deles que usam o impresso e três ambos.

Oito alegaram que o tempo dedicado à leitura é insuficiente. Onze indicaram que gostam de ler. Nove deles apontaram que não leem mais por falta de tempo. Um, por falta de acesso à biblioteca (há uma na escola à disposição). Um porque lê com lentidão e dois por outro motivo, mas não apontaram qual.

Sobre a leitura literária, a maioria alegou que só às vezes entende o que lê, quatro disseram que sempre entendem e um, que não entende, acha difícil.

Na última questão do primeiro questionário, a solicitação para que os alunos tentassem interpretar o verso “Das bocas únidias, fez-se a espuma”, apenas três tentaram a interpretação, porém sem sucesso.

Sobre a frequência de leitura em determinados gêneros, tivemos os seguintes resultados:

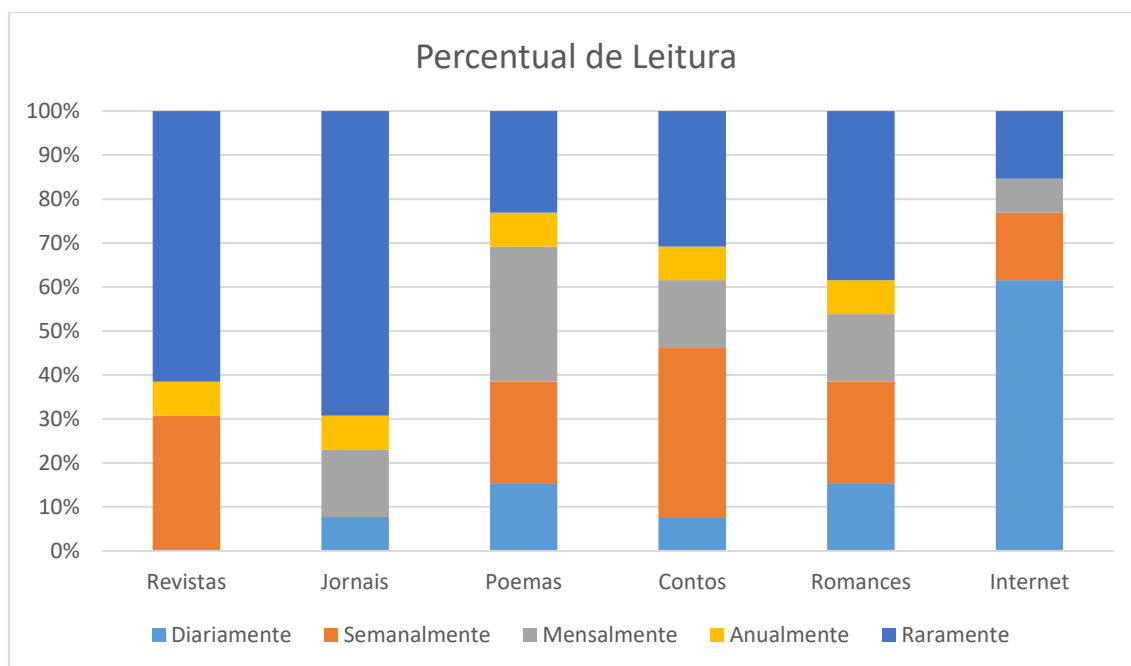


Tabela 5 - Frequência de leitura dos alunos

O gráfico acima demonstra que a leitura de textos curtos na internet é a que está mais presente na leitura diária do pesquisados, como indica a cor azul mais clara. Revistas e jornais, como indica a cor predominante azul, são leituras raras. Já as leituras literárias, poemas, contos e romances, estão mais bem distribuídas, visto que são leituras indicadas pela escola e presentes no livro didático. No entanto, a sua frequência poderia ser bem maior e por escolha dos próprios estudantes.

Quanto ao ato de jogar, dos treze, doze responderam que gostam de jogar e onze que preferem jogar com amigos em vez de sozinhos.

Quanto ao tipo de jogo, onze indicaram que jogam todos os tipos, dois mais no computador, dois mais no videogame, um mais no celular e um mais com brincadeiras de correr, esconde-esconde.

Dos treze, doze afirmaram que se pode aprender com um jogo.

O que se conclui do primeiro questionário, portanto, é que a leitura não é tão presente na vida deles. Não há muito material disponível para leitura em casa e os ambientes digitais são o caminho que encontram para leitura. Porém, sabemos, esses ambientes têm uma infinidade de textos, no entanto nem todos são adequados e trarão ganhos pedagógicos para esses estudantes.

O resultado não foi surpreendente, já esperávamos que o contato com a leitura seria pequeno entre a maioria dos pesquisados. Estão dentro de um contexto maior, nacional e da escola pública, que já há anos vêm demonstrando os baixos níveis de leitura em todo o país. Também esperávamos que um dos alunos indicasse maior contato com os livros, visto seu desempenho desde o ano anterior em leitura e interpretação. Dos mais ou menos cento e cinquenta livros que a turma somada indicou possuir em casa, setenta, quase metade, estão em seu domicílio. Quanto à última questão, sobre de interpretação de uma metáfora, o desempenho foi baixo. Esperávamos que houvessem tentativas, mesmo que falhas, porém tivemos apenas três, e sem sucesso. Esse fato não nos surpreendeu, era uma dificuldade já observada desde o ano anterior, quando tive o primeiro contato com esses estudantes, ainda no 8º ano do Ensino Fundamental Maior.

Não foi igualmente surpresa que quase todos gostassem de jogos e os quisessem mais presentes dentro das atividades escolares. Um pouco mais surpreendente foi o fato de preferirem jogar em grupos em vez de sozinhos, visto o avanço dos jogos eletrônicos, principalmente em celulares. Essa turma, em especial, pouco utiliza aparelhos celulares, pelo menos na escola. Raramente os vi com um em sala ou nos intervalos entre as aulas.

3.3 Sobre os jogos

Do questionário subjetivo sobre jogos especificamente obtivemos os seguintes resultados. Dos treze alunos, onze responderam que gostam de jogos e brincadeiras e doze que só gostam mais ou menos. Oito deles apontaram a diversão como motivo, dois a saúde, dois por estar com os amigos e apenas um por ser educativo.

Apenas quatro citaram eletrônicos entre seus jogos prediletos, enquanto houve sete indicações de jogos esportivos e seis de jogos com tabuleiros e afins.

Na terceira questão houve uma repetição, pois consideraram jogos e brincadeiras como similares.

Dos treze alunos, cinco citaram que gostam de todos os tipos de jogos, cinco que gostam daqueles em que tenham de se movimentar, três os de celulares, dois os de computador e apenas um citou tabuleiros como o principal.

Dos treze, doze disseram que preferem jogar com os amigos, por ser mais “divertido”, “legal”, “interessante”. Apenas um alegou que sozinho (esteve no jogo, mas não participou ativamente), justificou que não tem facilidade para se enturmar.

Dos treze, doze disseram que se pode aprender jogando, apenas um afirmou que não.

Dos treze, seis indicaram que preferem jogar a ler um conto, acham mais divertido. Um justificou que é por ter preguiça de ler, seis disseram que os dois, ler e jogar. Apenas um colocou o conto em primeiro lugar, alegando que não gosta de suar e ficar com odor desagradável (não usou essas palavras exatamente). Sabemos, porém, que nem todo jogo exige esse tipo de desgaste físico.

O que se concluiu nesse segundo questionário, voltado especificamente para o jogo, é que quase todos gostam de jogos e esperam vê-los com mais frequência no trabalho pedagógico dos professores, pois acreditam que se pode aprender jogando. A surpresa, novamente, esteve no fato de os jogos citados como preferidos não serem em sua maioria os eletrônicos. Como estamos lidando com uma escola estadual, com um público, em sua maioria, advindo de famílias com baixa renda (nem todos têm computador em casa), o contato com essas tecnologias seja menor do que o de estudantes inseridos em outros níveis sociais.

3.4 Motivação – primeira aula

Ao usarmos o conto “Caso da Secretária”, de Carlos Drummond de Andrade, transformado no jogo, para introduzir o jogo e a sua forma de jogar, a ideia era que eles conhecessem as regras e se inteirassem do que precisariam fazer no momento em que o jogo fosse realmente disputado. Não houve formação de equipes, eles se revezaram nas tarefas enquanto, explicava-lhes o que fazer. A aula transcorreu de forma leve, descontraída, sem tensão ou seriedade. Ao final, eles acertaram o desfecho na primeira tentativa.

A receptividade por parte dos alunos foi boa, constatada no terceiro questionário (anexo 3). Quase todos participaram, deram palpites e se ajudaram nas tarefas.

Apenas três deles ficaram mais quietos, observando. Mas destes alunos, como conheço-lhes a timidez, esperava tal comportamento.

Nota positiva foi a presença de um aluno que costuma ficar sempre fora de sala. Além de ter entrado, participou e afirmou que estaria presente nas aulas seguintes ao jogo, o que se confirmou na aula seguinte e demais.

Após a aula de motivação, entregamos a eles um questionário subjetivo para aferir o que sabiam sobre a literatura, aspectos ligados à teoria do conto e sobre o conto de Drummond.

Dos onze alunos, nove disseram que o conto é um texto narrativo e desses, sete justificaram que é narrativo pela presença de alguém que conta a história. Dois deixaram em branco.

Dos onze ainda, nove disseram que a função de narrador é narrar a história, os outros dois pularam para a segunda parte da pergunta. Nove disseram que o narrador pode ser também um personagem; um, que não pode. E um, que às vezes pode, às vezes, não.

Dos onze alunos, oito disseram que alterando a época e o lugar muda-se a história do conto, sendo que três disseram que muda só um pouco e outros três disseram que não muda. Apenas dois tiveram uma boa justificativa, indicando que se alteraria o conflito, as personagens.

Apenas seis disseram que todo conto tem conflito. Três, que quase sempre há e dois, que não. Como ilustra o gráfico abaixo:

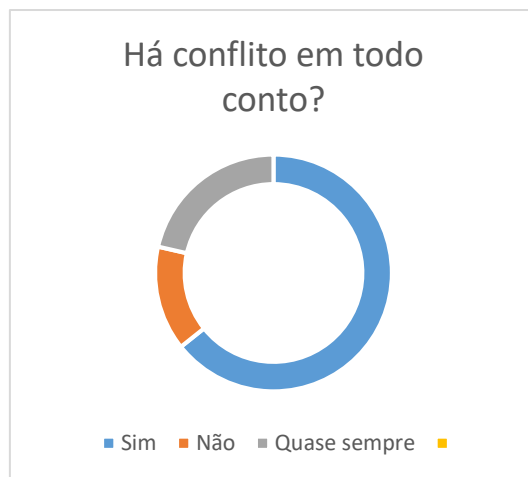


Tabela 6 - Sobre a existência de conflito em contos

Dos onze alunos, cinco lembraram e seis não se recordaram de um conto que tenham lido. Desses cinco, apenas um se lembrou com detalhes do que havia lido na escola.

Sete se lembraram de ter lido um conto com final surpreendente, porém apenas três indicaram detalhes do desfecho da história. Nenhum lembrou de ter lido um conto com final aberto.

Dos onze, nove acreditam ser importante a leitura, um disse que não sabia se era ou não importante e um deixou a questão em branco. Sete disseram que não leem muito, dois não responderam a essa parte da questão e um a deixou toda em branco. Das justificativas, tivemos: por ajudar a imaginação, porque passa uma lição e porque se aprende com a leitura.

Seis responderam sobre as pistas no conto de Drummond, porém apenas duas respostas com certo êxito.

O que se concluiu com esse questionário é que há um certo conhecimento do conto, sabe-se que há narrador e sua função, que época e lugar afetam a história, no entanto poucos entendem que há sempre conflito e o quanto ele é fundamental. Dos contos que leram, ao longo da vida, poucos se lembram dos detalhes da história ou do seu final. Também nunca haviam atentado para os finais abertos dos contos que talvez tenham lido, nunca lhes ocorreu essa diferença. Também vale salientar o fato de terem incluindo nos finais de que recordaram os de crônicas lidas na série anterior. Essa distinção entre esses dois gêneros, conto e crônica, ainda não lhes é conhecida.

3.5 Apresentação – segunda aula

Na segunda aula, trouxemos uma fundamentação teórica sobre o conto, suas partes constitutivas e seus elementos. Explicamos o conceito de literatura e de conto, mostramos o que é o enredo e qual a importância do conflito. Finalizamos falando dos desfechos surpreendente e aberto e analisamos o conto “Caso de Secretária”, base do jogo da aula anterior. Os alunos dividiram as equipes. Seis estudantes em cada uma delas. Clarice faltou.

A atenção foi moderada, não sei se por ser uma aula mais tradicional, só de explanação no quadro. Machado, Cecília e Adélia ficaram meio dispersos. Os demais acompanharam com atenção e participação. Murilo, que, como já havia dito, costuma ficar fora da sala, pela segunda vez seguida, apareceu e prestou atenção.

3.6 Leitura – terceira aula

O jogo durou quarenta e seis minutos. Além do previsto, porém como houve a necessidade de fazer algumas anotações para pesquisa, sem essa necessidade, ele poderia ter durado menos. A ideia de cronometramos e limitarmos o tempo em um minuto para que cada equipe realizasse as três tarefas: escolher um quadrado do “Conto minado”, completar o miniconto oralmente e ler a peça desbloqueada do quebra-cabeça não funcionou. Cada equipe (em revezamento) precisou ir além desse tempo. Por isso precisamos, em acordo com as equipes, deixar de fora essa limitação de tempo. Com um minuto e meio, porém, teria dado certo, pois as equipes não se alongaram além desse tempo.

Começamos às 8h50 e terminamos às 9h36, seis minutos além do horário da aula e já dentro do intervalo, mas eles não reclamaram e fizeram questão de terminar o jogo. O jogo foi bem animado, mas amistoso. Apenas algumas reclamações dentro dos próprios grupos, quando um membro tirava um valor negativo no “Conto Minado”.

Havia duas equipes, a equipe azul e a vermelha, formadas por seis integrantes cada uma. O estudante Guimarães não compareceu à aula do jogo, sua única ausência. A equipe azul iniciou e liderou em pontuação todo o jogo, quase sempre com o dobro ou mais de pontos da rival, visto que tirou mais vezes as pontuações de “200”, enquanto para outra era mais comum as de “50”. Mas como tirou dois “passe a vez” e a equipe vermelha tirou

um “50 pontos e jogue outra vez”, acabaram equilibrando a liberação de peças, mesmo com uma pontuação pior.

As equipes completaram o quebra-cabeça basicamente ao mesmo tempo e liberaram os cinco desfechos. Partiram então para a escolha dos finais. A equipe azul errou a primeira tentativa, a vermelha também errou em seguida. Azul teve nova chance e errou de novo, a vermelha quase acertou na segunda, mas por divergências mudaram da resposta certa para outra na última hora (quase todos achavam que era a D, mas um deles insistia na B, de tanto esse insistir, foram na B. A certa era a D). Então, com muita convicção, a equipe azul, na sua terceira tentativa, indicou a resposta correta e venceu o jogo.

O jogo foi, portanto, bem equilibrado e as duas equipes pareceram ter saído satisfeitas. Claro, com maior animação da azul. Da equipe azul, Cecília não quis participar das ações, apenas deu auxílio, por timidez ou por achar que erraria. Da equipe vermelha, Clarice, que não havia participado de nada ainda, entrou no grupo e nada fez, ficando no canto apenas a observar as ações de seus colegas. Como ela não aparecia fazia algumas aulas, estar lá já foi positivo.

Todos completaram os minicontos, com respostas relativamente comuns, porém, Nélida deu desfechos bem criativas. Como a conhecemos, isso não nos surpreendeu, ela adora leitura, escreve poemas, gosta de teatro, tem muitos livros em casa e é bastante criativa.

Murilo novamente veio, participou bem do jogo e ajudou sua equipe a alcançar a vitória.

Após essa leitura em forma de jogo e a leitura dos contos na sua forma tradicional, entregamos-lhes dois questionários (anexos 4 e 5), um objetivo e um subjetivo, que abordavam aspectos gerais do conto e desses dois contos em particular. Cada estudante tinha perguntas relacionadas principalmente ao conto de sua equipe, e poucas sentenças do texto da equipe rival.

A análise transcorreu com poucas intervenções por parte dos estudantes. Os comentários ocorreram mais quando a questão se referia ao enredo e menos quando se levantava aspectos teóricos, a não ser sobre o(s) desfecho(s) dos contos. Não que eles questionassem o escolhido pelo autor, o original, só acharam outros também “legais”. Ainda assim, no questionário escrito, muitos disseram que se a história fosse deles, escolheriam um desfecho diferente do original, porém sem explicarem bem o motivo. O entusiasmo e a seriedade notados no momento do jogo não estavam mais presentes.

Dos onze que responderam, tivemos os seguintes resultados:

Dez acharam o jogo divertido e, apenas um, mais ou menos.

Nove viram que o jogo trouxe mais motivação à aula e dois disseram que não.

Três acharam o jogo fácil e oito, mais ou menos.

Oito acreditam que aprenderam mais sobre a história por ela estar em um jogo, dois disseram que não e um, que mais ou menos.

Dez esperam ter mais aulas com jogo e um, mais ou menos.

Dez indicaram que para vencer o jogo era preciso entender bem a história e um disse que não precisava.

Oito afirmaram que as imagens ajudaram a entender a história e três, que mais ou menos.

Dez indicaram que o uso do computador deixou a atividade mais atrativa e um, que mais ou menos.

O gráfico abaixo ilustra essas impressões do jogo:

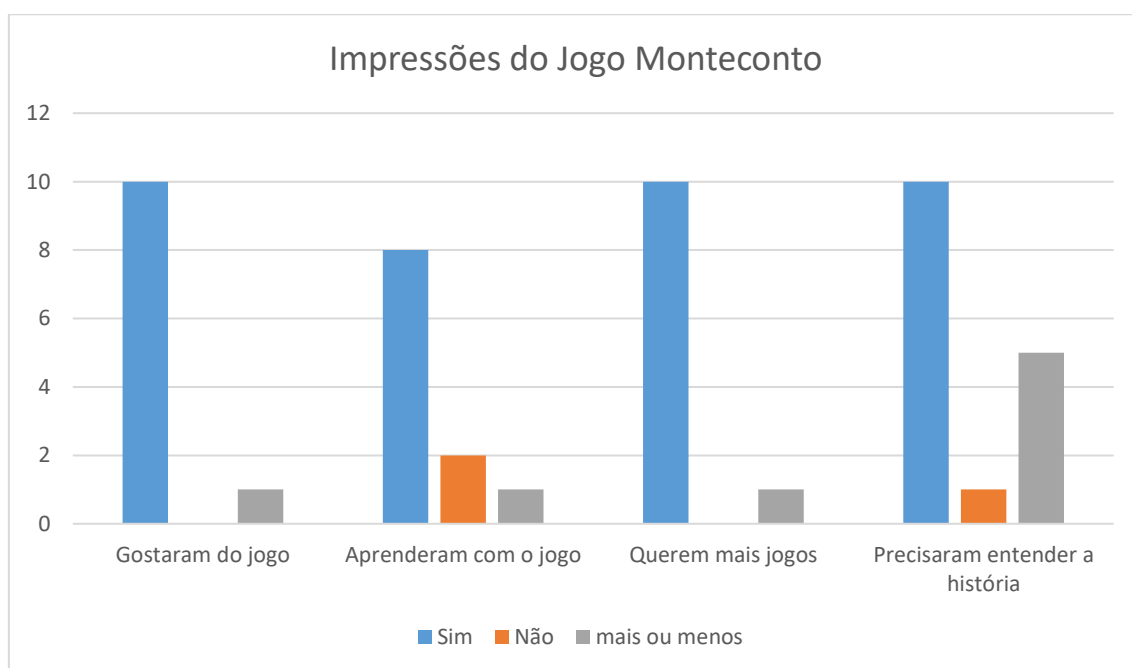


Tabela 7 - Impressões dos estudantes sobre o jogo Monteconto

Na questão nove, pedimos que escrevessem o que lembravam da história do conto da sua equipe, no jogo. Em média, escreveram oito linhas sobre a história, com muitos detalhes, nomes, incluindo os desfechos falsos.

Na questão dez, pedimos que também escrevessem, mas sobre a história da outra equipe. Em média, escreveram quatro linhas, ou seja, conseguiram por meio do jogo também conhecer a história em que não precisavam se concentrar.

O jogo obteve êxito, prendeu a atenção dos estudantes, que, com duas exceções, participaram ativamente. Foi dinâmico, equilibrado, fluido e as imagens e a tecnologia contribuíram para a atividade. A história foi internalizada, pois, mesmo após alguns dias eles ainda lembravam bem delas, principalmente daquela em que tiveram de se concentrar mais durante o jogo. O envolvimento foi grande e, como nos aponta Huizinga (2000), apesar de ser jogo é possível que a seriedade seja elevada. Isso se deu. Das quatro aulas, a do jogo foi aquela em que mais se notou a seriedade. Nesse ponto talvez resida o maior ganho em se utilizar o jogo como elemento de ensino/aprendizagem. Enquanto as aulas tradicionais nem sempre despertam o interesse dos estudantes, o jogo trouxe envolvimento, seriedade, dedicação.

Na aula seguinte ao jogo, entreguei-lhes um questionário (anexo 4) com perguntas objetivas sobre o jogo realizado e duas perguntas sobre o que lembravam das histórias do jogo, de sua equipe e da equipe adversária.

Após responderem ao questionário sobre o jogo, dei-lhes uma cópia dos textos originais para que lessem antes da nossa aula de análise. Cada conto tem quatro páginas, o que os assustou um pouco. Indiquei que deveriam fazer obrigatoriamente a leitura do conto de sua equipe, mas, se assim o quisessem, poderiam ler o da outra também. Sete alunos afirmaram ter lido os dois contos (Adélia, Cora, Nélida, Martha, Machado, Núbia e Hilda), quatro disseram que leram apenas o seu (Fernando, Lya, Murilo e Cecília) e dois que não leram nenhum deles (Guimarães e Clarice).

3.7 Interpretação – quarta aula

Quanto à relação ensino/aprendizagem do conto, quatro não responderam a respeito do que aprenderam sobre o conto, primeira questão do questionário (anexo 5). Dos que responderam, pudemos extrair que indicaram no conto a presença de narrador, conflito, personagens, tensão e desfecho surpreendente. A questão de considerar o conto como um gênero grande continuou.

Onze disseram que o jogo facilitou o aprendizado, um deles ainda acrescentou um “muito”, os outros dois disseram que mais ou menos.

Dez dos treze afirmaram que lerão mais agora, dois que mais ou menos e apenas um afirmou que não (Saulo, que perdeu o jogo, fazendo apenas a leitura tradicional dos contos).

Cinco indicaram que o narrador era observador e cinco que era personagem, os outros não responderam. Nove disseram que não mudariam o narrador. Cinco disseram que a mudança do foco narrativo afetaria a história e seis, que não afetaria, os outros não responderam.

Os treze acertaram o lugar da sua história, doze disseram que não mudariam o local, apenas um, que mudaria, mas acreditou que não afetaria a história. Oito apontaram que a mudança afetaria a narrativa, um que não e os outros não opinaram nessa questão.

Oito indicaram que não ficaram tensos na leitura e dez que ficaram tensos durante o jogo.

As descrições foram parcas, o ladrão era um ladrão atrapalhado, triste, infeliz ou malvado; o noivo era esquecido e enganador.

A maioria considerou os dois contos com final surpreendente, pois no caso do noivo, como disseram, não esperavam esse final sem uma revelação da identidade da noiva.

Nenhum acertou de primeira o desfecho original do seu conto e também não conseguir explicar bem o motivo de preferirem outro final. Não identificaram pistas.

Dez dos treze mudariam o final por outro de sua preferência, enquanto três deixariam o mesmo.

Quatro indicaram que o que gostaram mais na história foi final, três disseram que de tudo, um do beijo (que é no final), outros dois que não gostaram. Cinco deles afirmam que mudariam a história.

Sete disseram sobre o jogo que gostaram de tudo. Um, que gostou mais do quebra-cabeça, um, do campo minado e um da expectativa. E nenhum deles mudaria nada no jogo.

Onze indicaram como resposta para a pergunta de por que o noivo, apesar da amnésia, não fugiu do casamento, a curiosidade. Um argumentou que ele era romântico e outro porque ele foi forçado a ir.

Algumas respostas para a pergunta de por que o ladrão beijou a moça que estava dormindo foram, fez “sem pensar”, “ela era bonita”, “a única chance de beijar alguém”, “nudez aparente dela”, “atração”, “tentação”, e três apontaram que foi pela lembrança da garota de olhos verdes da infância do personagem.

No último questionário apresentado (anexo 6), a maioria considerou o Conto como um gênero de texto grande. Apesar de sabermos que é exatamente o contrário. A justificativa existe. Como a experiência de leitura deles é a de textos curtos, de uma página ou menos e não a de livros com duzentas, trezentas páginas, como romances, ao ler “Um Ladrão” e “O Noivo”, contos de quatro páginas, parecem-lhes textos grandes.

A grande maioria afirmou que aprendeu com o jogo e que pretendem ler mais a partir de agora, apenas um afirmou que não, exatamente o que não participou do jogo, apenas da leitura tradicional dos contos.

Menos da metade deles acertou qual o tipo de narrador dos contos e que a mudança desse foco afetaria a história. Todos acertaram o lugar onde se deu a maioria das ações da história, mas nem todos acreditam que, mudando esse local, a história mudaria. A maioria indicou que ficou tensa durante o jogo e poucos que ficaram durante a leitura tradicional dos mesmos contos. O jogo, como esperado, trouxe a tensão que a leitura de um Conto se propõe a trazer. Mas, sem a entrega do leitor a essa leitura, essa tensão não tem garantias de se processar. No jogo, porém, como mantêm os seus jogadores atentos a todas as ações, pois só assim terão chance de chegar à vitória, haverá maior possibilidade de sucesso na criação dessa tensão. A interação com os aliados e adversários também auxilia em manter essa tensão e atenção à atividade. A leitura fica igualmente facilitada, pois é feita em grupo, com o “feedback” dos colegas. Sendo assim, o jogo alcançou o êxito esperado.

Muitos não perceberam que, apesar de realmente inesperado o autor não nos dizer quem era a noiva, a falta dessa definição deixa algo em aberto na história. Nenhum dos grupos acertou de primeira o final original dos contos. Muitos preferiam outro final, mas não explicaram bem o porquê. As pistas também não foram identificadas. Concluiu-se que a diferença entre os dois tipos de desfecho e sua relação com toda a história não foi aprendida por completo.

Sobre o que gostaram mais no conto, em primeiro ficou o final como elemento predileto, seguido pelos que gostaram de tudo. Apenas cinco mudariam a história. Sobre o jogo, a maioria indicara que gostou de tudo. Conclui-se com isso que o jogo teve a preferência, mas a leitura tradicional dos contos também não desagradou.

As duas últimas questões do questionário referiam-se à interpretação das ações dos protagonistas de ambos os contos. As respostas foram satisfatórias, principalmente a questão referente ao conto “O Noivo”.

Dos treze, cinco disseram que o conto é um gênero textual pequeno, enquanto oito responderam grande, como se vê no gráfico abaixo:

Nenhum deles marcou as opções “versos”, “rubricas” e “métrica” como elementos constitutivos do conto. No entanto, nem todos marcaram todos os elementos presentes na segunda questão (personagens, espaço, tempo, narrador, conflito, tensão e desfecho).

Doze deles acertaram a opção que marcava a definição de conflito.

Onze acertaram da definição de tensão.

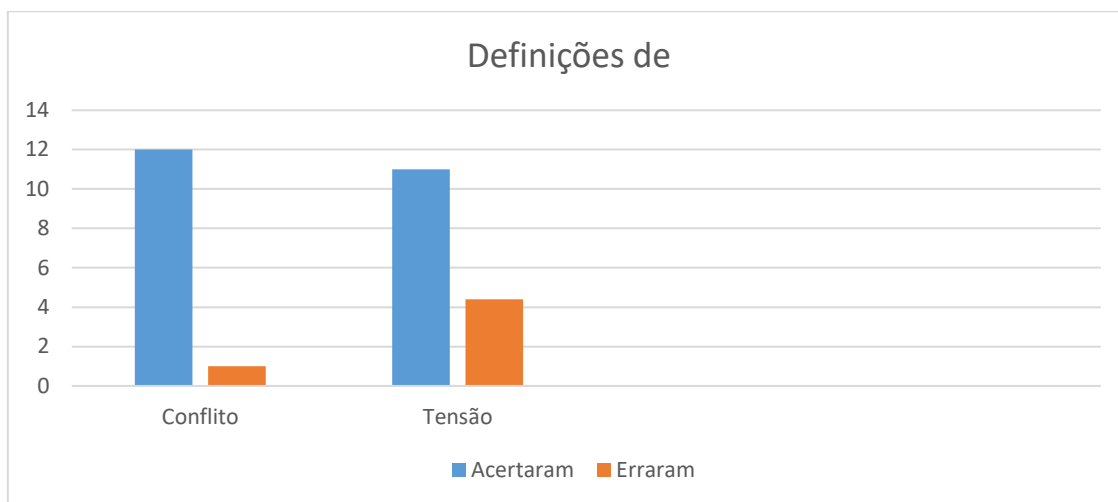


Tabela 8 - Definição de conflito e tensão

Nove deles indicaram que a mudança de ambiente afetaria a história do conto “Um Ladrão”, e quatro indicaram que não.

Dez dos treze apontaram que, modificando o tempo no conto “O Noivo”, haveria mudança na tensão da personagem, afetando a história.

Sete dos treze indicaram que foi o conto “Um Ladrão” o de final surpreendente.

Porém, onze dos treze notaram que em “O Noivo” houve final aberto.

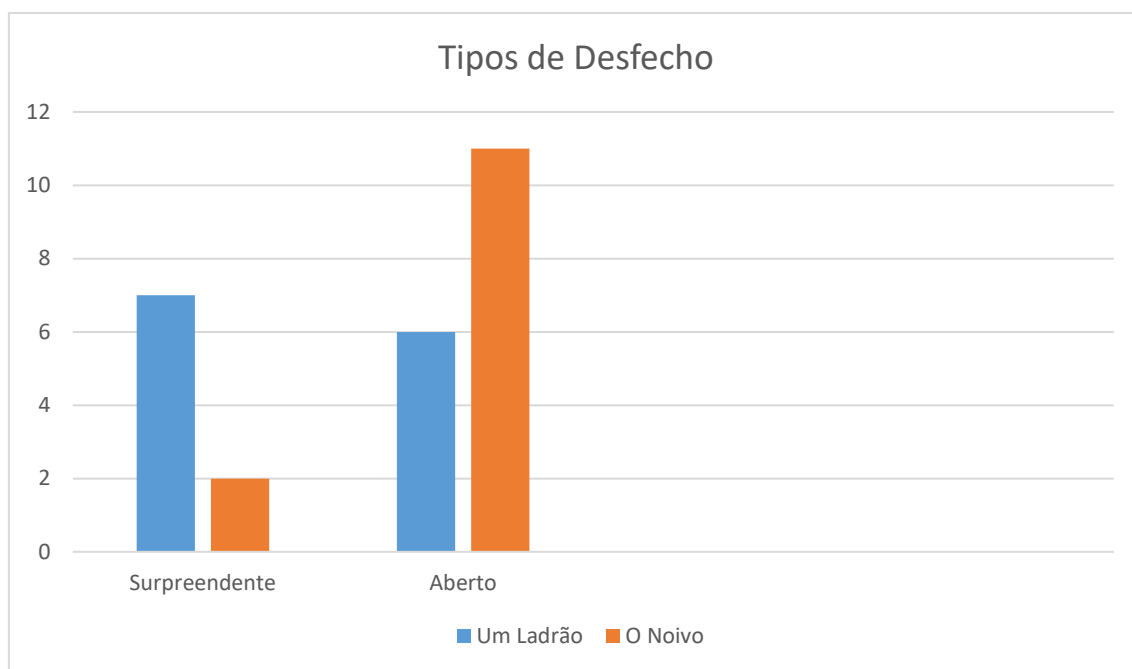


Tabela 9 - Tipos de desfecho

Dez dos treze indicaram que a troca do foco narrativo, de narrador-observador para narrador-personagem no conto “O Noivo” mudaria a forma como a história foi contada.

Quanto à percepção de que tanto a literatura quanto o jogo levam a uma suspensão da vida cotidiana e são capazes de assim ensinar. Dos treze, dez indicaram que isso ocorreu tanto no jogo quanto na leitura literatura, dois, que apenas na leitura do conto e um, que se deu apenas no jogo.

Conclui-se, a partir desse último questionário, mais ligado a aspectos teóricos do conto, que houve aprendizado. No entanto, em alguns pontos não se alcançou o êxito esperado. A questão de ver o conto como um texto curto não foi entendida. Acreditamos, como já dito anteriormente, que, como os contos do jogo tinham quatro páginas cada um e como os estudantes têm mais contato com textos de uma página em vez de novelas e romances, gêneros mais volumosos; eles não conseguiram ver o conto como pequenos. Além disso, apesar de terem compreendido a importância dos desfechos para um conto, de terem refletido sobre os finais alternativos que lhes oferecemos, opinando sobre qual mais os agradou, a distinção entre os tipos de desfecho ainda não ficou clara. Obviamente o número de textos não foi grande, apenas três leituras, num espaço ainda curto de tempo não formam um leitor; mas uma semente foi plantada e ainda um longo caminho de vivência com textos os aguarda.

COSIDERAÇÕES FINAIS

Numa visão mais geral de todo o processo de pesquisa e de todas as respostas obtidas por meio de observações e dos questionários e relatos informais (do que os estudantes comentavam entre eles e comigo), podemos tirar certas conclusões. Primeira, o jogo teve êxito, foi bem recebido, bem jogado, e trouxe ganhos. Os estudantes internalizaram a história, entenderam a relevância dos desfechos e sua relação com os demais elementos de um conto e esperam repetir tanto o jogo como a leitura de textos literários. Segunda, as imagens e o uso da tecnologia foi um fator que auxiliou o processo de ensino/aprendizagem. Por último, a parte teórica do conto foi relativamente apreendida, porém não como esperávamos. O motivo para essa lacuna, acreditamos, veio do fato de o jogo não ter acompanhado o trabalho com a teoria, ou seja, o jogo apenas abarcou o conto, a leitura desse conto e a questão dos desfechos, porém não houve algo semelhante no momento de se discutir os aspectos teóricos. Nesse ponto, a aula tradicional voltou à ação.

Outra conclusão a que podemos chegar é que o Monteconto traz uma nova abordagem para o trabalho com o gênero conto, a leitura literária e a interpretação textual. É uma ferramenta com potencial motivador e ao mesmo tempo facilitadora da aprendizagem. O jogo pode ser trabalhado por professores de todo o país, e recriado com novos contos não se esgotando em uma única aplicação. Apesar dos ganhos que se tem ao jogá-lo no meio digital, por si só, atrativo aos estudantes, como nos ressalta Rodolfo F. Alves Pena, Mestre em Geografia e Pesquisador do Centro Interdisciplinar de Estudos África-Américas (CieAA-UEG), em matéria para o *Brasil Escola*, sobre o uso de Datashow em sala de aula, “As vantagens são muitas, pois ele permite que se escape do ritmo comum das aulas expositivas em lousas e também facilita a observação de imagens e animações didáticas”; pode ser adaptado para o mundo real, dispensando a necessidade do uso de equipamentos eletrônicos, nem sempre disponíveis em todas as escolas.

Por fim, ao chegarmos ao final de todo o nosso percurso, nos sentimos gratificados pelos resultados alcançados. Procuramos, por meio do jogo, incentivar a leitura literária, explorando nela o prazer e o desenvolvimento intelectual e humano que a Literatura pode proporcionar. O “Monteconto” alcançou seu objetivo principal, que era o de trazer os estudantes para mais próximo ao texto literário. Um universo de leitura em que puderam desfrutar de elementos como a tensão e os desfechos, vivendo de forma intensa as histórias ficcionais que esses textos trazem. Mais que isso, puderam se aprofundar na

forma como são escritos, conhecendo seus elementos constitutivos e estratégias usando por seus escritos.

Após uma pesquisa teórica envolvendo o texto literário, mais especificamente no gênero conto, com o qual escolhemos trabalhar, e dos aspectos teóricos que cercam os jogos em geral; trouxemos o Monteconto, jogo criado para melhorar o ensino-aprendizagem desse gênero em nossas escolas. Utilizando como base a sequência didática de Rildo Cosson, inserimos o Monteconto na grade curricular do nono ano do Ensino Fundamental maior, trazendo mais uma possibilidade para se trabalhar o Conto nessa série.

REFERÊNCIAS

- ALVARADO, Lauro Zavala. **La teoría del cuento y la minificción en Venezuela**. In: Anuário de Investigación 2003, UAM-X, México, 2004, pp. 126-134.
- ALVES, Lynn; RIOS, Vanessa e Calbo, Thaigo. Games e aprendizagem: trajetórias de interação. In: **Cultura digital, jogos eletrônicos e educação**. Edufba, Salvador, 2014.
- ALVES, Rubem. **Conversas com Quem Gosta de Ensinar**. São Paulo. Ed. Cortez, 1980.
- ANDRADE, Carlos Drummond de. **70 historinhas**. Companhia da Letras, São Paulo, 2016.
- ANDRADE, Mário. **Contos e contistas**. Jornal O Estado de São Paulo, 1939, número 24.
- ARAÚJO, Maria José Fernandes da Silva. **A competência leitora de alunos do ensino fundamental: uma proposta de intervenção**. UFRN, 2015.
- BERNARDO, Gustavo. O conceito de Literatura. In: JOBIM, José Luís (Org.). **Introdução aos termos literários**. Rio de Janeiro: Ed. UERJ, 1999.
- BOSI, Alfredo (org.). **O conto brasileiro contemporâneo**. São Paulo: Ed. Cultrix, 1977.
- BOSI, Alfredo. **História concisa da Literatura Brasileira**. Ed. Cultrix, São Paulo, 1994.
- CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: **Vários Escritos**. São Paulo: Duas Cidades; Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2004.
- CEREJA, William e COACHAR, Thereza. **Português Linguagens 9º ano**. Ed. Saraiva, São Paulo, 2015.
- COIMBRA, Jorge Fernando do Nascimento e NASCIMENTO, Maria de Fatima do. **A leitura do texto literário: professor e aluno e em cena**. UFPA, 2014.
- COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2014.
- COUTO, Edvaldo Souza. Conectividade e múltiplas educações. In: **Cultura digital, jogos eletrônicos e educação**. Edufba, Salvador, 2014.
- DIONÍSIO, Angela Paiva. **Gêneros textuais e multimodalidade**. In: Gêneros Textuais reflexões e ensino. São Paulo: Editora Parábola, 2011.
- DIONÍSIO, Angela Paiva. **Multimodalidades e leitura: funcionamento cognitivo, recursos semióticos, convenções visuais**. Recife: Pipa Comunicação, 2014.
- GOTLIB, Nádia. **Teoria do conto**. Ed. Ática, São Paulo, 1999.
- GOULART, Rosa Maira. In: O conto – teoria e análise. Formas Breves, n 1, **Revista de Literatura**. Universidade de Aveiro, 2004.

- HUIZINGA, Johan. **Homo Ludens**. Editora Perspectiva, São Paulo, 2000.
- JABOR, Arnaldo. **Amor é prosa, sexo é poesia**. Ed. Objetiva, São Paulo, 2004.
- LAGO, Marilúcia Pereira do e MOZZER, Geisa Nunes de Souza. A dimensão simbólica da virtualidade na composição do espaço criativo e interação da criança. In: **Cultura digital, jogos eletrônicos e educação**. Edufba, Salvador, 2014.
- LEÃO, Marjorie Agre. **A utilização dos jogos pedagógicos como ferramenta auxiliar no processo de aquisição da escrita**. UNESP, 2015.
- LÜDKE, Menga e ANDRÉ, Marli E. D. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo. Ed. EPU, 1986.
- LUCENA, Simone. **Cultura digital, jogos eletrônicos e educação**. Edufba, Salvador, 2014.
- MAIOLINI, Iara Lopes. **Uma proposta enunciativo-discursiva de leitura de contos para ao Ensino Fundamental**. UFMT, 2013.
- MOISÉS, Massaud. **A criação literária: prosa I**. Ed. Cultrix, São Paulo, 2006.
- MOISES, Massaud. **A Literatura Brasileira através dos textos**. Ed. Cultrix, São Paulo, 2001.
- MOISÉS, Massaud. **Dicionário de termos literários**. Ed. Cultrix, São Paulo, 2004.
- MENEZES, Salvato Telles de. **Literatura**. Difusão Cultural – Sociedade Editorial e Livreira Lda, 1993.
- OLIVEIRA, Andrey Dorásio de Souza. **Gêneros textuais e práticas sociais: a produção de um jogo didático**. UNIMONTES, 2015.
- OLIEIRA, Tânia Amaral; SILVA, Elizabeth Gavioli de Oliveira; SILVA, Cícero de Oliveira e ARAÚJO, Lucy Aparecida Melo. **Tecendo Linguagens: Língua Portuguesa 9º ano**. IBEP, São Paulo, 2015.
- PACHECO, Carlos. **Criterios para una conceptualización del cuento**. In: PACHECO, Carlos e LINARES, Luís Barrera (compiladores). *Del cuento y sus alrededores*. Monte Ávila, caracas, 1993, pp. 13-28.
- PENA, Rodolfo F. Alves. **Uso do Datashow em sala de aula**. Disponível em: < <http://educador.brasilecola.uol.com.br/trabalho-docente/uso-data-show-sala-aula.htm> > Acesso em: 12 out. 2016.
- PETIT, Michèle. **Os jovens e a leitura: uma nova perspectiva**. Tradução de Celina Olga de Souza. São Paulo: Ed. 34, 2008.

- POE, Edgar Allan. **Resenhas sobre Twice-Told Tales, de Nathaniel Hawthorne**. Tradução de Charles Kiefer. Bestiário, Porto Alegre, v.1, n.6, 2004. Disponível em: < <http://www.bestiario.com.br/6.html> > Acesso em: 2 out. 2016.
- Portal QEDU. Disponível em: < <http://www.qedu.org.br/escola/106670-colegio-estadual-olavo-bilac/proficiencia>. > Acesso em: 18 nov. 2015 21:15:00
- Portal Época, em São Paulo. **Brasil melhora pontuação, mas cai em ranking do Pisa**. Disponível em: < <http://epoca.globo.com/vida/noticia/2013/12/bbrasil-melhora-pontuacao-mas-bcai-em-ranking-do-pisab.html>. > Acesso em: 13 nov. 2015 21:13:00
- Portal UOL, em São Paulo. **Pisa: desempenho do Brasil piora em leitura e 'empaca' em ciências**. Disponível em: < <http://educacao.uol.com.br/noticias/2013/12/03/pisa-desempenho-do-brasil-piora-em-leitura-e-empaca-em-ciencias.htm>. > Acesso em: 20 jan. 2015, 10:39:00.
- QUIROGA, Horácio. **Decálogo del perfecto cuentista**. 2003.
- RAMOS, Graciliano. **Insônia**. Ed. Record, Rio de Janeiro, 2013.
- RETTENMAIER, Miguel e RÖSING, Tania. **Questões de literatura na tela**. Ed. UPF, Passo Fundo, 2010.
- RIBEIRO, Katiuce Lucio e SOUZA, Selma Pereira. **Jogos na educação infantil**. Escola de Superior de Ensino Anísio Teixeira, 2011.
- SANTOS, Marcos Cerílio dos. **Entre contos e hipercontos: uma proposta de trabalho integrado para o desenvolvimento dos multiletramentos**. UFMG, 2011.
- SILVA, Maria Izabel Ladeira (Coordenadora Geral). **Referencial Curricular rede Estadual de Ensino de Sergipe**. SEED, Sergipe, 2011.
- SOARES, Magda. **Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura**. Educ. Soc., Campinas, 2002.
- SPALDING, Marcelo. **Pequena poética do miniconto**. Disponível em: <<http://educacao.uol.com.br/noticias/2013/12/03/pisa-desempenho-do-brasil-piora-em-leitura-e-empaca-em-ciencias.htm>. > Acesso em: 12 ago. 2016, 22:35:00.
- SIKER. **William Gibson**. <<https://www.valinor.com.br/forum/topico/william-gibson.113439/>> Acesso em: 01 set. 2016, 17:24:00.
- TELLES, Lygia Fagundes. **Venha ver o pôr-do-sol e outros contos**. Ed. Ática, São Paulo, 2007.
- THIOLLENT, Michel. **Metodologia da Pesquisa-ação**. São Paulo. Ed. Cortez, 2000.
- TODOROV, Tzevetan. **A literatura em perigo**. Tradução: Caio Meira. DIFEL, Rio de Janeiro, 2009.

ANEXOS

ANEXO 1

QUESTIONÁRIO 1

Q1. Pesquisa sobre leitura Série: _____ Nome: _____

1. Sexo ☐ masculino ☐ feminino

2. Idade: _____

3. Na sua casa há? Quantos mais ou menos?

☐ computador _____ ☐ livros _____ ☐ revistas _____ ☐ jornais _____ ☐ wifi

4. Estuda em que turno? ☐ manhã ☐ tarde

5. Responda quanto a sua frequência de leitura dos seguintes documentos

• revistas

☐ diariamente ☐ semanalmente ☐ mensalmente ☐ anualmente ☐ nunca ou raramente

• jornais

☐ diariamente ☐ semanalmente ☐ mensalmente ☐ anualmente ☐ nunca ou raramente

• poemas

☐ diariamente ☐ semanalmente ☐ mensalmente ☐ anualmente ☐ nunca ou raramente

• contos

☐ diariamente ☐ semanalmente ☐ mensalmente ☐ anualmente ☐ nunca ou raramente

• romance

☐ diariamente ☐ semanalmente ☐ mensalmente ☐ anualmente ☐ nunca ou raramente

• textos curtos na internet ou memes

☐ diariamente ☐ semanalmente ☐ mensalmente ☐ anualmente ☐ nunca ou raramente

6. Quais os assuntos que você mais gosta de ler? _____

7. Qual o tipo de suporte que você utiliza com mais frequência?

☐ livro impresso ☐ digital, no computador ou celular

8. Você considera que o seu tempo dedicado à leitura é:

☐ suficiente ☐ insuficiente

9. Você gosta de ler? ☐ sim ☐ não

10. Você entende o que lê?

☐ sim, sempre ☐ não, texto é difícil ☐ não, principalmente texto literário, poema, conto ☐ às vezes

11. Quais são as maiores barreiras para sua frequência na leitura?

☐ tempo ☐ condições financeiras ☐ dificuldade de acesso à biblioteca

☐ lentidão na leitura ☐ outro: _____

12. Você gosta de jogos? ☐ sim ☐ não 13. Prefere jogar? ☐ sozinho ☐ com os amigos

14. Joga mais: ☐ no computador ☐ vídeo game ☐ celular ☐ correr, tipo esconde-esconde ☐ todos

15. Acredita que dá para aprender através de um jogo? ☐ sim ☐ não

16. “Das bocas únicas, fez-se a espuma”. Significa que: _____

ANEXO 2

QUESTIONÁRIO 2

Q2. Pesquisa sobre jogos

Estudante: _____ Série: _____

- 1) Você gosta de jogos e brincadeiras? Por quê?
- 2) Se sim, quais os seus jogos preferidos (pode citar vários)?
- 3) Quais as suas brincadeiras preferidas (pode citar várias)?
- 4) Você gosta de jogar mais no celular, no computador, em tabuleiros ou jogos em que tenha de se movimentar, correr, ou, simplesmente, gosta de todos?
- 5) Você prefere jogar sozinho ou com e contra amigos? Por quê?
- 6) Você acredita que pode aprender jogando?
- 7) Você prefere ler um conto ou jogar? Por quê?

ANEXO 3

QUESTIONÁRIO 3

Realizado entre as aulas de motivação e de introdução.

Q3. Questionário do projeto antes da aplicação

Nome: _____ Idade: _____ Turma: _____

1. O conto é um texto narrativo? Por que ele é narrativo?
2. Qual a função do narrador de um conto? Ele pode ser personagem também?
3. Se mudarmos a época e o lugar onde acontece, afetamos a história? Por quê?
4. Todo conto tem conflito?
5. Você lembra de algum conto que tenha lido? Se se lembra, como foi o final? Leu onde?
6. Há contos com finais surpreendentes, outros com finais abertos (não terminam). Você lembra de ter lido algum conto com final surpreendente? Como era esse final?
7. Você lembra de ter lido algum conto com final aberto? Como era esse final?
8. Você acha importante a leitura de textos literários como um conto? Por quê? Você lê muito?
9. Os contos trazem pistas para nos ajudar a descobrir o final ou enganar. No conto O caso da secretária de Drummond, identificou alguma falsa? Qual? E verdadeira? Qual?

ANEXO 4

QUESTIONÁRIO 4

Q4. Questionário pós jogo

Nome: _____

1) Você achou o jogo divertido?

☐ Sim ☐ Não ☐ Mais ou menos

2) Você achou que o jogo motivou você a participar mais da aula, ter mais atenção e se dedicar à atividade?

☐ Sim ☐ Não ☐ Mais ou menos

3) Você achou o jogo fácil de jogar?

☐ Sim ☐ Não ☐ Mais ou menos

4) Você achou que jogando aprendeu sobre a história do conto?

☐ Sim ☐ Não ☐ Mais ou menos

5) Você gostaria de ter mais aulas com jogo, acha que aprenderia mais?

☐ Sim ☐ Não ☐ Mais ou menos

6) Você achou que para vencer era preciso entender bem a história para acertar o final?

☐ Sim ☐ Não ☐ Mais ou menos

7) Você achou que as imagens ajudaram a entender melhor a história?

☐ Sim ☐ Não ☐ Mais ou menos

8) Você achou que usar o computador, a tecnologia, deixou o jogo mais atrativo?

☐ Sim ☐ Não ☐ Mais ou menos

9) Conte tudo que você lembra da história do seu conto, incluindo o final, ou finais.

10) Você lembra da história do conto do outro grupo? Do que lembra?

ANEXO 5

QUESTIONÁRIO 5

Q5. Questionário pós leitura dos contos

Conto: _____ Autor: _____

Aluno: _____

1. Cite algumas coisas que você aprendeu sobre o conto?
2. Você acredita que o jogo facilitou o seu aprendizado sobre o conto?
3. A partir de agora, você tem a intenção de ler mais contos e outros textos literários?
4. Qual o tipo de narrador (observador ou personagem)? Você mudaria de narrador? Isso afetaria a história?
5. Como é o lugar onde aconteceu a maior parte história? Você mudaria o lugar? Acha que mudando afetaria a história?
6. Durante a leitura você ficou tenso? Em algum momento ficou mais tenso? Durante o jogo ficou tenso também?
7. Descreva o personagem principal, como é sua personalidade?
8. O desfecho do conto foi aberto ou do tipo surpreendente? Explique.
9. Você acertou o final de primeira? Se sim, o que te fez achar que era ele, alguma pista? Se não, por que você pensou que era o outro, alguma pista?
10. Se você pudesse escolher o final, qual dos 5 seria o seu melhor final? Por quê?
11. O que você mais gostou na história? Você mudaria algo na história? O quê?
12. O que você mais gostou no jogo? Você mudaria algo no jogo? O quê?
13. Mesmo não sabendo com quem iria casar, nem querendo casar, por que você acha que Miguel foi à igreja?
14. Por que o ladrão fez essa grande besteira (que acabou o levando à prisão) que foi beijar a garota?

ANEXO 6

QUESTIONÁRIO 6

Q6. Questionário pós jogo e leitura, sobre a teoria do conto

Nome: _____

1) O conto é um gênero textual em que a quantidade de lugares, personagens, duração e conflitos é:

☐ Grande ☐ Pequena

2) O conto tem:

☐ Personagens ☐ Espaço, lugar ☐ Tempo, época ☐ Versos ☐ Narrador☐ Conflito ☐ Tensão ☐ Rubricas ☐ Desfecho ☐ Métrica

3) O conflito é

☐ Um problema que o personagem precisa resolver☐ Uma batalha sangrenta entre personagens

4) A tensão num conto é:

☐ O nervosismo por não poder ajudar a personagem☐ Expectativa criada sobre qual será o final5) No conto *Um ladrão*, se eu mudasse o ambiente, em vez de ser a casa de noite, fosse a casa durante o dia, isso afetaria a história?☐ Sim ☐ Não6) No conto *O noivo*, ele tivesse não algumas horas, mas uma semana antes do casamento, isso mudaria a tensão da personagem e da história?☐ Sim ☐ Não

7) Há contos com finais surpreendentes, que o autor só revela no final, pegando a gente de surpresa. Foi o que aconteceu no conto?

☐ O noivo ☐ Um ladrão

8) Há contos com finais abertos, em que o autor deixa a gente sem com uma pergunta na cabeça, sem saber o final. Foi o que aconteceu no conto?

☐ O noivo ☐ Um ladrão9) Se o narrador do conto *O noivo* fosse o próprio personagem, ele contaria a história de forma diferente?☐ Sim ☐ Não

10) A Literatura é muitas vezes uma suspensão, um descanso da vida real, como se o leitor desse um tempo na sua vida cotidiana para se distrair em um momento de mentirinha, de faz de conta e ainda assim aprendendo. Isso aconteceu com você?

☐ Ao ler o conto ☐ Ao jogar o jogo ☐ Nos dois ☐ Em nenhum dos dois

ANEXO 7

Caso da Secretária (Carlos Drummond de Andrade)

Foi trombudo para o escritório. Era dia de seu aniversário, e a esposa nem sequer o abraçara, não fizera a mínima alusão à data. As crianças também tinham se esquecido. Então era assim que a família o tratava? Ele que vivia para os seus, que se arrebatava de trabalhar, não merecer um beijo, uma palavra ao menos!

Mas, no escritório, havia flores à sua espera, sobre a mesa. Havia o sorriso e o abraço da secretária, que poderia muito bem ter ignorado o aniversário, e entretanto o lembrara. Era mais do que uma auxiliar, atenta, experimentada e eficiente, pé-de-boi da firma, como até então a considerara; era um coração amigo.

Passada a surpresa, sentiu-se ainda mais borocochô: o carinho da secretária não curava, abria mais a ferida. Pois então uma estranha se lembrava dele com tais requintes, e a mulher e os filhos, nada? Baixou a cabeça, ficou rodando o lápis entre os dedos, sem gosto para viver.

Durante o dia, a secretária redobrou de atenções. Parecia querer consolá-lo, como se medisse toda sua solidão moral, o seu abandono. Sorria, tinha palavras amáveis, e o ditado da correspondência foi entremeado de suaves brincadeiras da parte dela.

— O senhor vai comemorar em casa ou numa boate?

Engasgado, confessou-lhe que em parte nenhuma. Fazer anos é uma droga, ninguém gostava dele neste mundo, iria rodar por aí à noite, solitário, como o lobo da estepe.

— Se o senhor quisesse, podíamos jantar juntos – insinuou ela, discretamente.

E não é que podiam mesmo? Em vez de passar uma noite besta, ressentida — o pessoal lá em casa pouco está me ligando —, teria horas amenas, em companhia de uma mulher que —reparava agora — era bem bonita.

Daí por diante o trabalho foi nervoso, nunca mais que se fechava o escritório. Teve vontade de mandar todos embora, para que todos comemorassem o seu aniversário, ele principalmente. Conteve-se, no prazer ansioso da espera.

— Onde você prefere ir? – perguntou, ao saírem.

— Se não se importa, vamos passar primeiro em meu apartamento. Preciso trocar de roupa.

Ótimo, pensou ele; – faz-se a inspeção prévia do terreno, e, quem sabe?

— Mas antes quero um drinque, para animar — ela retificou.

Foram ao drinque, ele recuperou não só a alegria de viver e fazer anos, como começou a fazê-los pelo avesso, remoçando. Saiu bem mais jovem do bar, e pegou-lhe do braço.

No apartamento, ela apontou-lhe o banheiro e disse-lhe que o usasse sem cerimônia. Dentro de quinze minutos ele poderia entrar no quarto, não precisava bater — e o sorriso dela, dizendo isto, era uma promessa de felicidade.

Ele nem percebeu ao certo se estava se arrumando ou se desarrumando, de tal modo os quinze minutos se atropelaram, querendo virar quinze segundos, no calor escaldante do banheiro e da situação. Liberto da roupa incômoda, abriu a porta do quarto. Lá dentro,

sua mulher e seus filhinhos, em coro com a secretária, esperavam-no cantando “Parabéns pra você.

ANEXO 8

O noivo (Lygia Fagundes Telles)

As batidas na porta eram suaves. Mas insistentes. Ele abriu os olhos. Sentou-se na cama.

– Emília? Você. Emília?

A mulher demorou um pouco a responder.

– Eu queria saber se o senhor já acordou. É que está chegando a hora...

– Hora de quê?

– Hora do casamento!

Casamento. Que casamento?

– Que casamento, Emília?

Ela deu uma risada.

– O senhor já acordou mesmo? Acho que o senhor ainda está dormindo, é bom tomar café. Vou trazer o café.

Ele recostou a cabeça no espaldar da cama. Hora do casamento. Mas que casamento? Hoje é quinta-feira, não? Quinta-feira doze de novembro. Então? Quem é que se casa hoje? Não tenho nenhum casamento marcado para hoje. E logo cedo... Vagou o olhar pelo quarto. Estava ficando muito velha, coitada, aquilo era arteriosclerose, imagine, vir batendo na porta daquele jeito, “Hora do casamento!...” Bocejou. Os objetos do quarto flutuavam informes em meio da escuridão. Pensou em naufrágio no fundo do mar. Tão poético. Apertou os olhos e fixou-se no espelho oval que emergia das sombras como um peixe luminoso. Quinta-feira doze. “Que casamento é esse? Não sei de nada...”

– Emília! Casamento de quem? Que história é essa, Emília?

Ela já não podia ouvi-lo. Atirando longe as cobertas, levantou-se. “Bobagem, não tenho casamento nenhum para hoje. Ainda bem, uma chateação...” Apanhou os cigarros na mesa. Antes, tocou com as pontas dos dedos tateantes no cinzeiro em formato de lua crescente, presente de Naná, a Naná do tempo ainda das cerâmicas. Até abotoaduras lhe fizera, umas abotoaduras daquele tamanho. Agora estava toda voltada para a escultura, o que era inquietante. “Qualquer dia desses vai me mandar um busto de Voltaire. E um Voltaire não se pode pôr na mesinha-de-cabeceira”, pensou enquanto deixava cair no cinzeiro o palito de fósforos.

“Aposto que o dia está azul”, murmurou ao abrir a janela. Um raio de sol varou o quarto. “Azul, azul”, repetiu sem nenhum entusiasmo. Poderia ir ao clube e depois almoçar com Naná se não fosse quinta-feira, dia em que ela devia fazer milhões de coisas. E os meninos estavam de férias. “Manda-se os pequenos para o zoológico e pronto”, decidiu ele dirigindo-se ao espelho. Passaria rapidamente pelo escritório e em seguida meteriam-se num cinema, “ai, hoje não quero fazer nada de importante, nada”. Alisou os cabelos. Arregaçou os lábios para examinar os dentes. “Os incisivos teriam que ser mais agudos”, lembrou-se e riu. Que pesadelo! Chegava a sentir nos braços que se transformavam em asas, a penugem aveludada do morcego.

“Como pode o peixe vivo...” cantarolou olhando para o espelho. Foi então que viu: estendido na poltrona, estava um fraque. Um fraque mesmo? Um fraque, via perfeitamente através do espelho as calças bem vincadas, o colete apontando dentro do paletó, a gravata prateada perdendo até o chão.

“Um fraque”, repetiu ele fixando o olhar assombrado na própria imagem. Mas que fraque é esse? E quem o deixara ali, quem? “Nunca tive nenhum fraque, não ia agora...” Soprou a fumaça do cigarro na direção do espelho. “Mas que bobagem é essa, meu Deus?! Quem deixou esse fraque comigo? Como se eu devesse vestir para alguma cerimônia. Para o casamento, a Emília não avisou? Hora do casamento, está na hora do casamento!”

Via-se embaraçado no espelho como uma figura de sonho. Soprou mais fumaça. O fraque também se afastava num vapor azulado, breve reflexo de um espelho criador de imagens: uma face que poderia ser de uma outra pessoa, um fraque que não era de ninguém. Baixou a cabeça. Emília tinha razão, ele estava mesmo precisando de um café. Um café que devia ser tomado rapidamente, “está na hora do casamento!” Deu alguns passos pelo quarto: rondava a poltrona mas sem se atrever a tocar na roupa que agora se destacava dentre os móveis e objetos, tão nítida. “Mas que é isto? Quem é que trouxe esse fraque aqui? Uma brincadeira?” Não, não era brincadeira, Emília era séria demais para entrar em brincadeiras assim. E depois, onde é que estava a graça? Nem tinha cabimento. Um equívoco da poltrona: estava agora mais curioso do que propriamente surpreendido. De quem será? Passou a mão no paletó, cheirou-o: bem como tinha imaginado, um fraque novo. Intacto. Examinou o forro. Nele apenas o nome do alfaiate, Cordis. Os bolsos vazios, claro.

“Cordis”, murmurou inexpressivamente. Nunca ouvira falar nesse alfaiate. Apanhou a gravata, examinou a etiqueta, uma etiqueta elegante, mas que também não lhe dizia nada, *Pure Silk Made In Austria*. “Nunca estive na Áustria. E nunca vi antes essa gravata. Um equívoco, é lógico: um amigo ia se casar e a roupa viera para ele, Emília recebeu o pacote e pensou que. Mas que amigo seria esse?

– Posso entrar?

Ele teve um estremecimento: a voz de Emília parecia vir de dentro do espelho.

– Emília, e o... fraque?

– Que é que tem o fraque? Não está aí?

– Está. Mas a calça amarrotou um pouco.

– Posso alisar se o senhor quiser. Mas já são quase nove horas, o casamento não é às dez? O café está aqui, o senhor não quer a xícara?

– Agora não, depois.

“Depois”, repetiu baixando o olhar para a poltrona. Empalideceu. Via agora no armário uma maleta – a maleta que usava para viagens curtas – cuidadosamente preparada, como se daí a alguns instantes devesse embarcar. Ajoelhou-se diante da pilha de roupas. “Mas para onde? Não sei de nada, não sei de nada!...” Examinou os pijamas envoltos em celofane. Tocou de leve no calção de banho, nos shorts, nos sapatos de lona. Tudo novo, tudo pronto para uma curta temporada na praia, a lua-de-mel ia ser na praia. E quem ia se casar era ele.

Inclinando o corpo para trás, ainda de joelhos, sentou-se sobre os calcanhares, abriu a mão e ficou olhando para as unhas. “Perdi a memória. Perdi a memória.” Fechou as mãos e bateu com os punhos fechados no chão. “Mas não, não é verdade, me lembro de tudo, como é que perdi a memória se me lembro de tudo?...”

Levantou-se de um salto e arrancou o paletó do pijama. Mas que brincadeira é esta? Que jogo é este? “Estou ótimo, nunca tive tão em forma, sei tudo, lembro tudo, meu nome é Miguel, advogado, quarenta anos, trabalho na Goldsmith e Pedro é meu chefe, são chatos mas ganho bem, minha mãe morreu há três anos e Naná é minha amante, ela fazia cerâmica mas agora faz estátuas, o filho menorzinho é o Dudu... na primeira gaveta da cômoda, do lado direito, estão as abotoaduras que ela fez pra mim, são verdes e enormes, dentro de uma caixa está o cebolão que meu pai me deixou e também o medalhão com o retrato da minha mãe, ela está de mantilha, foi num baile de carnaval à fantasia de espanhola. Costumava me chamar de Mimi, lembro minha infância, tudo, tudo, avenida Paulista num casarão do avô, um casarão cor-de-rosa com um pé de jasmim no quintal, posso ainda sentir o perfume...”

Correu até a cômoda, abriu a gaveta: “Não falei?...”, murmurou ele apertando medalhão entre os dedos. Sorriu cheio de gratidão para o retrato da mulher loura que lhe

sorria sobre a matilha de renda. “Olha aí, não falei?...” Beijou o medalhão e apanhou as abotoaduras verdes. Já desinteressado, levou ao ouvido o cebolão de ouro, fez girar a rosca da corda. Levou-o de novo ao ouvido. Fechou a gaveta. “E então?” Esboçou um gesto na direção da poltrona. Lembrava-se de tudo menos do casamento. Só na faixa da memória continuava apagada, só nesse terreno a névoa se fechava indevassável: nomes, caras, tudo era escuridão. A começar pela noiva feita de nada, diluída no éter. As coisas se passavam como nas estórias encantadas, onde o príncipe mandava vir a donzela de um reino distante sem tê-la visto nunca, o amor construído em torno de um anel de cabelo, de um lenço, de um retrato. “E eu nem isso tenho. Ou tenho?” Devia ter retrato, ao menos um retrato! Vagou o olhar pelas paredes, pelos móveis. Nada. Revolveu as gavetas. Folheou avidamente o álbum com antigos retratos da família, caras amarelas e mortas, desconhecidas na memória. Nas últimas páginas ainda não colados, alguns retratos mais recentes: flagrantes de um piquenique, de um passeio de barco, de uma festa de formatura... Num instantâneo tirado ao lado de um trem, no meio de um grupo de amigos, estava Dora. Passou o polegar na silhueta ensolarada. Amor breve e brutal que começou na chácara, com encontros noturnos no celeiro, sobre o voo negro dos morcegos. Mas Dora já estava casada. “E eu nunca me casaria com ela”, pensou ao voltar a folha do álbum. “Mas vou me casar agora com uma que nem sei quem é?”

Foi buscar o cigarro. “Emília sabe, perguntou a ela!” Mas perguntar como? “Emília, qual é o nome da minha noiva?”

Ridículo. Ridículo. Seria denunciar sua loucura. Vacilou. Mas o que seria agora revelar loucura, recusar a realidade ou pactuar com ela?

Abriu de novo o álbum, apanhou ao acaso um retrato de Naná. Não, não. Naná era desquitada. “E este casamento vai ser na igreja, a noiva é solteira. Ou viúva. E com personalidade, eu jamais vestiria esse fraque se não fosse obrigado. Palhaçada de casamento com fraque. Ela deve ter exigido todo o ritual, não abriu mão de nada, igreja, viagem de núpcias... E eu? Que papel estou fazendo nisso tudo?! Ficou olhando para a carinha lavada da Rosana. Viúva. Mas por que Rosana? Não, não, impossível, por que teria de ser ela? Tirou ao acaso um postal de dentro de um envelope: entre duas desconhecidas estava Jô com seus cabelos compridos e lisos, suas pernas compridas, um pouco finas, talvez. A Jô. E se fosse a Jô? Um caso que se arrastara quatro anos. No último encontro – lembrava-se tão bem – comeram sanduíche de queijo, beberam vinho tinto e se deitaram lado a lado, ouvindo Mozart. Acho Mozart um chato, disse ela levantando-se e desligando o toca discos. Ele chegou a esboçar um gesto para retê-la mas pensou: para quê? Viu-a vestir-se sabendo muito bem que ela não voltaria. Mas estava com sono. E fazia calor. Deixou-a partir. E se ela tivesse voltado? Guardou o retrato no envelope, não, não podia ser Jô, alguém lhe dissera há tempos que ela andava viajando com um vago diplomata. Fechou o álbum. E Cecília casada pela terceira vez. E Amanda, a suave Amanda das antigas noitadas, dera de beber. E Regina já era mãe de cinco filhos. E Virgínia estava morta.

– O senhor quer agora o café? – perguntou Emília.

Ele recebeu a bandeja. Encarou-a. Era evidente que ela não podia gostar da ideia de vê-lo casado, nenhuma empregada quer ter de repente uma patroa. Mas além desse ressentimento não haveria naquele sorriso qualquer coisa de maligno? Achou-a de um certo modo esquisita. Ambígua.

– Sabe as horas, Emília?

– Vinte para as dez. O senhor está atrasado.

– Posso me vestir num instante, você sabe.

– Sei, mas hoje é diferente...

Ele demorou o olhar no café fumegante. Negro, negro. Aspirou-lhe o cheiro. “E se eu der um chute nesse fraque, não caso coisa nenhuma, não me lembro de nada, esse casamento é uma farsa!” Poderiam interná-lo como louco, “Enlouqueceu na manhã do casamento”, diria o jornal. “É que não sei também até que ponto me comprometi. Até que ponto.”

Bebeu o café. Encarou-a de novo.

– Então, Emília? Tudo em ordem?

Ela sorriu:

– O senhor é que sabe – disse enfiando as mãos no bolso do avental. – Ih, já estava me esquecendo, olha aí, chegaram mais estes telegramas.

Ele examinou o primeiro. O segundo. Nenhuma pista. O nome dela não estava mencionado nos votos ingênuos, convencionais. Telegramas de colegas de escritório. De parentes. Ao noivo. Ao noivo.

“Até que ponto me comprometi?”, repetiu a si mesmo sacudindo a cabeça que já começava a doer. Dirigiu-se ao banheiro. E só quando se cortou pela segunda vez no queixo é que reparou que se barbeava sem ensaboar a cara. Lavou o corte que sangrava sem parar. E se dissesse *não*! Seria fácil, “chega, não caso coisa nenhuma, não pedi ninguém em casamento, não quero, não quero!” Mas teria de saber antes até que ponto tinha ido. Um jogo difícil, sem regras, sem parceiros. Quando deu acordo de si, já estava na hora da cerimônia. A solução era prosseguir jogando.

– Miguel! Miguel!

Era a voz de Frederico. Inclinando-se até o jorro de água. Miguel molhou mais uma vez o rosto. Os pulsos.

– Mas, Miguel... você ainda está assim? Faltam só dez minutos, homem de Deus! Como é que você atrasou desse jeito? Descalço, de pijama!...

Miguel baixou o olhar. Frederico era seu amigo mais querido. Contudo, viera buscá-lo para *aquilo*.

– Fico pronto num instante, já fiz a barba.

– E que barba, olha aí, cortou-se todo. Já tomou banho?

– Não.

– Ainda não?! Santo Deus. Bom, paciência, toma na volta que agora não vai dar tempo – exclamou Frederico empurrando-o para o quarto. – Acho que será o primeiro noivo a se casar sem tomar banho. Uma nota original, não há dúvida.

– Nesse casamento tem outras notas mais originais ainda – murmurou Miguel. E quis rir mas os lábios se fecharam numa crispação exagerada.

– Você está pálido, Miguel, que palidez é essa? Nervoso?

– Não.

– Acho que a noiva está mais calma.

– Você tem aí o convite?

– Que convite?

– Claro que não tenho convite nenhum, que é que você quer fazer com o convite?

– Queria ver uma coisa...

– Que coisa? Não tem que ver nada, Miguel, estamos atrasadíssimos, eu sei onde é a igreja, sei a hora, que mais você quer? Nunca vi um noivo assim – resmungou Frederico atirando o cigarro pela janela. – E esse laço medonho, deixa que eu faço o laço.

Miguel entregou-lhe a gravata. Pensou em Vera! E se fosse Vera? Verinha, a irmã caçula de Frederico, a mais bonita, a mais gostosa. Seria ela? Apalpou os bolsos do colete. Mas o nome devia estar na aliança, pois claro, na aliança.

– E as alianças?

– Estão com sua tia, esqueceu? Mas mova-se, homem, vamos embora!

Quando passou por Emília, ela enxugava os olhos na barra do avental. Tocou-lhe o braço.

– Você não vem, Emília?

– Não gosto de ver.

“Nem eu”, quis dizer-lhe. E num relance descobriu algumas caixas de presentes em cima da mesa. Os presentes, como não pensara nisso? O nome dela devia estar nos cartões dos presentes! Mas Frederico já o impelia para a rua, “Depressa, não fique assim parado!” Quando entrou no carro, procurou relaxar a cristação dos músculos. Afundou na almofada, fechou os olhos. O fraque era largo demais, o colarinho apertava e a cabeça já doía sem disfarce. Mas agora estava tranquilo, inexplicavelmente tranquilo. Deixava-se conduzir. Para onde? Não importava. Frederico sabia. E era Frederico quem estava na direção.

– A igreja é longe?

– Estamos diante dela – disse Frederico arrefecendo a marcha do carro. – Limpe esse corte que está sangrando, fique com meu lenço.

“Perto, não?, pensou Miguel num sobressalto. E quanta gente, meu Deus, quanta gente. Ela devia ser muito relacionada para atrair tanta gente assim. Fechou o vidro da janela. Queria ser aquele menininho ali adiante que vendia agulhas, queria ser aquele gatinho preto que se sentara no último degrau da escadaria e lambia a pata, os olhos apertados por causa do sol, queria ser a sombra do gatinho, só a sombra. Guardou no bolso o lenço com a nódoa de sangue.

– O noivo, o noivo! – exclamaram os curiosos espiando para dentro do carro.

Num andar autônomo, Miguel foi caminhando em meio aos convidados que se agitaram, farfalhantes. O suor descia-lhe pelas têmporas. Sentiu os lábios secos, a boca seca. Enxugou a testa sentindo no braço, delicada mas enérgica, a pressão dos dedos de Frederico impelindo-o para o altar. O perfume das flores era morno como nos velórios. E a nódoa no lenço. Sentia-se enfraquecido como se todo o seu sangue e não apenas algumas gotas tivesse se esvaído naquele corte. Apalpou-o.

– Esse cheiro, Frederico. E essas velas.

– Que cheiro? Toda igreja... então não sabe? Ainda sangra? Esse talho, pega o lenço.

Não respondeu. Viu Sônia num dramático chapéu preto e vermelho. Viu as gêmeas cochichando e rindo. Viu mais além – e o coração pesou-lhe – Naná ao lado dos dois meninos, viu-a rapidamente, mas pode sentir o quanto estava triste, “mas o que é isto, eu não sabia de nada, Miguel?! Por que não me contou?” Viu Pedro conversando com alguns colegas de escritório, todos com aquele sorriso malicioso, detestável. Viu Amanda – estaria bêbada? – meio vacilante sob o capelão de palha. E viu Vera.

Num desfalecimento, Miguel quis se apoiar em alguma coisa ao seu alcance. Mas não havia nada ao seu alcance para se apoiar. A cabeça latejou com mais violência, Vera. Vera entre os convidados, a Verinha toda vestida de preto, não podia haver um vestido mais preto, “não é você, Vera!?”

– Ela acabou de chegar – avisou tia Sônia aproximando-se, afobada. – Está tão linda!

Escancarou-se a porta: no alto da escadaria a noiva foi surgindo lentamente, como se estivesse estado submersa abaixo do nível do tapete vermelho. E agora viesse à tona sem nenhuma pressa, primeiro, a cabeça, depois os ombros, os braços... Tinha o roso coberto por um denso véu que flutuava na correnteza do vento como a vela desfraldada de um barco. Laura?

Ela foi se aproximando, obediente ao compasso grave da marcha. Miguel apertou os olhos míopes. Como era espesso o véu! Quem estaria por detrás, quem? Só vestido, só rendas e flores, umas flores tão úmidas, tão brilhantes. O vento soprando a nebulosa que

deslizava pelo tapete, indevassável e diáfana. Leve. Subia agora os degraus do altar. Miguel adiantou-se. Deu-lhe o braço adivinhando-a sorrir lá no fundo dos véus. Não seria Margarida?

Por um momento ele fixou o olhar na mão enluvada que se apoiou no seu braço. Era leve como se a luva estivesse vazia, nada lá dentro, ninguém sob os véus, só névoa. Névoa. A sedução do mistério envolveu-o como num sortilégio, agora estava excitado demais para recuar. Entregou-se. No peito, o agudo grito da cantiga de roda da infância com a menina ajoelhada tapando o rosto com o lenço, “Senhora Dona Sacha, coberta de ouro e prata...” Ele avançou par a roda, entrou no meio onde a amenina se escondia e descobriu-a, “queremos ver sua cara!”

O silêncio. Era como se estivesse ali à espera não alguns minutos mas alguns anos. Muitos anos. A duração de uma vida. Quando lá apanhou as pontas do véu que lhe descia até os ombros, ele teve o sentimento de que estava chegando ao fim. A cantiga voltou mais próxima, “Senhora Dona Sancha!...” Quem, quem? O véu foi subindo devagar, tão devagar, difícil o gesto. E tão fácil. Atirou-o para trás num movimento suave e firme.

Miguel encarou-a. “Que estranho. Lembrei-me de tantas! Mas justamente *nela* eu não tinha pensado...”

Inclinou-se para beijá-la.

ANEXO 9

Um ladrão (Graciliano Ramos)

O que o desgraçou por toda a vida foi a felicidade que o acompanhou durante um mês ou dois. Coisa estranha: sem nenhuma preparação, um tipo se aventura, anda para dizer bem de olhos fechados, cometendo erros, entra nas casas sem examinar os arredores, pisa como se estivesse na rua – e tudo corre bem. Pisa como se estivesse na rua. É aí que principia a dificuldade. Convém saber mexer-se rapidamente e sem rumor, como um gato: o corpo não pesa, ondula, parece querer voar, mal se firma nas pernas, que adquirem elasticidade de borracha. Se não fosse assim, as juntas estalariam a cada instante, o homem gastaria uma eternidade para deslocar-se, o trabalho se tornaria impossível. Mas ninguém caminha desse jeito sem aprendizado, e a aprendizagem não se realizaria se as primeiras tentativas fossem descobertas. Deve haver uma divindade protetora para as criaturas estouvadas e de articulações perras. No começo usam sapatos de corda – e ninguém desconfia deles: conseguem não dar nas vistas, porque são como toda a gente. Nenhum polícia iria acompanhá-las. Se não batessem nos móveis e não dirigissem a luz para os olhos das pessoas adormecidas, não cairiam na prisão onde ganham os modos necessários ao ofício. Aí apuram o ouvido e habitua-se a deslizar. Cá fora não precisarão sapatos de banho ou de tênis: mover-se-ão como se fossem máquinas de molas bem azeitadas rolando sobre pneumáticos silenciosos.

O indivíduo a que me refiro ainda não tinha alcançado essa andadura indispensável e prejudicial: indispensável no interior das casas à noite; prejudicial na rua, porque denuncia de longe o transeunte. Sem dúvida o homem suspeito não tem só isso para marca-lo ao olho do tira: certamente possui outras pistas, mas é esse modo furtivo de esquivar-se como quem não toca no chão que o caracteriza. O sujeito não sabia, pois, andar assim, e passaria despercebido na multidão. Por enquanto nenhuma esperança de se acomodar àquele ingrato meio de vida. E Gaúcho, o amigo que o iniciara, havia sido franco: era bom que ele escolhesse ocupação menos arriscada. Mas o rapaz tinha cabeça dura: animado por três ou quatro experiências felizes, estava ali, rondando o portão, como um técnico.

Entrara na casa, fingindo-se consertador de fogões, e atentara na disposição das peças do andar térreo. Arrependeu-se de não ter estudado melhor o local: devia ter-se empregado lá como criado uma semana. Era o conselho de Gaúcho, que tinha prática. Não o escutara, procedera mal. Nem sabia já de que lado da sala de jantar ficava a porta da copa.

Afastou-se receoso de que alguém o observasse. Desceu a rua, entrou no café da esquina, espiou as horas e teve desejo de tomar uma bebida. Não tinha dinheiro. Doidice beber álcool em semelhante situação. Procurou um níquel no bolso, estremeceu. As mãos estavam frias e molhadas.

– Tem de ser.

Tornou a olhar o relógio. Não é que se havia esquecido das horas? Passava da meia-noite. Felizmente a rua topava o morro e só tinha uma entrada. À exceção dos moradores pouca gente devia ir ali.

A final aquilo não tinha importância. Agora temia encontrar um conhecido. O que mais o aperreava era o diabo da tremura nas mãos. Estava quase certo de que o garçom lhe estranhava a palidez. Saiu para a calçada e ficou indeciso, olhando o morro, enxugando no lenço os dedos molhados, dizendo pela segunda vez que aquilo não tinha importância. Como? Sacudiu a cabeça, aflito. Que é que não tinha importância?

Seria bom recolher-se. Sorriu com uma careta e subiu a ladeira, colando-se às paredes. Como recolher-se? Vivía na rua, à medida que a avançava a frase repetida voltou

e logo surgiu o sentido dela. Bem. A perturbação diminuía. O que não tinha importância era saber se a porta da copa ficava à direita ou à esquerda da sala de jantar. Ia levar talheres? Ia correr perigo por causa de talheres? Mas pensou num queijo visto sobre a geladeira e sentiu água na boca.

Aproximou-se do morro, as pernas bambas, tremendo como uma criança. Provavelmente a copa era à direita de quem entrava na sala de jantar, perto da escada.

– Tem de ser.

Foi até o fim da calçada e, margeando a casa do fundo, passou para o outro lado. Parou junto ao portão, encostou-se a ele, receando que o vissem. Se estirasse o pescoço, talvez o guarda, lá em baixo, lhe percebesse os manejos. O coração bateu com desespero, a vista se turvou. Não conseguia enxergar a esquina e o guarda.

Encolheu-se mais, olhou a janela do prédio fronteiro, imaginou que por detrás da janela alguém o espreitava, talvez o dono da loja de fazenda que examinara com ferocidade, através dos óculos, quando ele estacionara junto do balcão. Tentou libertar-se do pensamento importuno. Por que haveriam de estar ali, àquela hora, os mesmos olhos que o tinham imobilizado na véspera?

De repente sentiu grande medo, pareceu-lhe que o observavam pela frente e pela retaguarda, achou-se impelido para dentro e para fora do jardim, a rua encheu-se de emboscadas. A janela escureceu, os óculos do homem da loja sumiram-se. Pôs-se a tremer, as ideias confundiram-se o projeto que armara surgiu-lhe como fato realizado. Encostou-se mais ao portão.

Durante minutos, lembrou-se da escola do subúrbio e viu-se menino, triste, enfezado. A professora interrogava-o pouco, indiferente. O vizinho, mal-encarado, que o espetava com pontas de alfinetes, mais tarde virara soldado. A menina de tranças era linda, falava apertando as pálpebras, escondendo os olhos verdes.

Um estremecimento dispersou essas recordações meio pagadas. Quis fumar, temeu acender um cigarro. Levantou a cabeça, distraiu-se vendo um bonde rodar longe, na boca da rua.

Sim, não, sim, não. Duas ideias voltaram: o homem que se ocultava por detrás da janela estava aquecido e tranquilo, a menina das tranças escondia os olhos verdes e tinha um sorriso tranquilo. Os dentes bateram castanholas, e isto alarmou-o: talvez alguém ouvisse aquele barulho esquisito de porco zangado. Mordeu a manga do paletó, o som esmoreceu.

Sim, não, sim, não. Havia um relógio na sala de jantar, estava quase certo de que escutava as pancadas do pêndulo. Os dentes calaram-se, felizmente já não havia precisão de mastigar o tecido.

Mudou de posição, espreguiçou-se, os receios esfriaram-se. Agora se mexia como se não houvesse nenhum perigo. Segurou-se aos ferros da grade, uma energia súbita lançou-o no jardim. Pisando os canteiros, subiu a calçada, arriou no sofá do alpendre. Se descobrissem ali, diria que tinha entrado antes de se fechar o portão e pegara no sono. Era o que diria, embora isto não lhe servisse.

Para que pensar em desgraças? Levantou-se, chegou-se à porta, meteu a caneta na fechadura. O tremor das mãos havia desaparecido. A lingueta correu macia, uma folha da porta se descerrou. Estacou surpreendido: como nunca havia trabalhado só, imaginara que a fechadura emperrasse, que fosse preciso trepar no sofá e cortar com diamante um pedaço de vidraça. Deitaria por baixo da porta um jornal aberto, enrolaria a mão no lenço e daria um murro no vidro, que iria cair sem ruído em cima do papel. Agarrar-se-ia ao caixilho com as pontas dos dedos, suspender-se-ia, estraria na casa, a cabeça para baixo, as mãos procurando o chão. Ficaria pendurado algum tempo, feito um macaco, os dedos dos pés

curvos à borda da abertura, como ganchos. Era quase certo não se sair bem nesse pulo arriscado. Falharia, sempre falhava.

Procurou a vidraça inutilmente: não existia vidraça. Nem existia jornal, correu o trinco devagarinho. Avançou temendo esbarrar nos móveis. Acostumando a vista, começou a distinguir manchas: cadeiras baixas e enormes que atravancavam a saleta. Escorregou para uma delas, o coração aos baques, o fôlego curto. Afundou no assento gasto. As rótulas estalaram, as molas do traste rangeram levemente. Ergueu-se precipitado, encostou-se à parede, com receio de vergar os joelhos. Se as juntas continuassem a fazer barulho, os moradores iriam acordar, prendê-lo. Achou-se fraco, sem coragem para fugir ou defender-se. Acendeu a lâmpada e logo se arrependeu. O círculo de luz passeou no assoalho, subiu uma cadeira e sumiu-se. A escuridão voltou. Temeridade acender a lâmpada.

Penetrou na sala de jantar, escancarando muito os olhos. Agora os objetos estavam quase visíveis. Uma sombra alvacentas descia pela parede, havia luz no andar de cima.

Bem. A porta da copa, um buraco negro, ficava à direita como ele tinha suposto. Vira um queijo sobre a geladeira dois dias antes. Chegou-se à escada, apoiou-se ao corrimão, voltando para copa. Realmente não tinha fome. Sentia uma ferida no estômago, mas a boca estava seca. Encolheu os ombros. Estupidez arriscar-se tanto por um pedaço de queijo.

Subiu um degrau, parou arfando, subiu outros, experimentando uma sensação de enjoo. A casa mexia-se, a escada mexia-se. A secura da boca desapareceu. Dilatou as bochechas para conter a saliva e pensou no queijo, nauseado. Adiantou-se uns passos, engoliu o cuspo, repugnado, entortando o pescoço.

– Tem de ser.

Repetiu a frase para não recuar. Apesar de ter alcançado o meio da escada, achava difícil continuar a viagem. E se alguém estivesse a observá-lo no escuro? Lembrou-se do sujeito da loja de fazenda. Talvez ele fosse o dono da casa, estivesse ali perto, vigiando como um gato. Pensou de novo na menina da escola primária, no sorriso dela, nas pálpebras que se baixavam, escondendo olhos verdes, de gato. Desgostou-se por estar vacilando, perdendo tempo com miudezas.

Chegou ao fim da escada, parou escutando, enfiou por um corredor onde vários quartos desembocavam. Fugiu de uma porta iluminada e encaminhou-se à sala, com a encontra-la deserta. O medo foi contrabalançado por um sentimento infantil de orgulho. Realizara uma proeza, sim senhor, só queria ouvir a opinião de Gaúcho. Se não acontecesse uma desgraça, procuraria Gaúcho no dia seguinte. Se não acontecesse uma desgraça. Benzeu-se arrepiado. Deus não havia de permitir infelicidade. Tolice pensar em coisas ruins. Contaria a história no dia seguinte, sem falar no medo, e Gaúcho aprovaria tudo, sem dúvida.

Torceu a maçaneta devagarinho: felizmente a porta não estava fechada com chave. Aterrorizou-se novamente, mas surgiu-lhe de supetão a ideia singular de que os perigos estavam nos quartos, e na sala poderia esconder-se. Entrou, cerrou a porta, fez um gesto cansado, respirou profundamente, afirmou que estava em segurança. A tontura deveria ser por causa da fome. Também um desgraçado como ele meter-se em semelhante empresa! Tinha capacidade para aquilo? Não tinha. Um ventanista, apenas. A vaidade infantil murchou-se de repente. Se o descobrissem, nem saberia fugir, nem acertaria a saída. O que o preocupava naquele momento, porém, era menos o receio de ser preso que a convicção da própria insuficiência, a certeza de que ia falhar. As mãos tremiam, as juntas estalariam, movimentos irrefletidos derrubariam móveis.

Apertou as mãos, subitamente resolvido a acabar com aquilo, fixou a atenção na cama enorme, onde um casal de velhos dormia. Baixou-se, alarmado: se uma das pessoas

acordasse, vê-lo-ia parado, como estátua. Avançou, de cócoras, foi esconder-se por detrás da cabeceira da cama, permaneceu encolhido, até sentir câibras nas pernas. As janelas estavam abertas, a luz da rua banhava a sala.

Virou-se o rosto viu-se no espelho do guarda-vestidos e achou-se ridículo, agachado, em posição torcida. Voltou-se, livrou-se da visão desagradável, avistou um braço caído fora da cama. Braço de velha, braço de velha rica, de uma gordura nojenta. A mão era papuda e curta, anéis enfeitavam os dedos grossos. Pensou em tirar os anéis com agulhas, mas afastou a ideia. Trazia no bolso agulhas, só porque Gaúcho lhe ensinara o uso delas. Não se arriscaria a utilizá-las. Gaúcho tinha nervos de ferro. Tirar anéis da mão de uma pessoa adormecida! Que homem! Anos de prática, diversas entradas na casa de detenção.

Engatinhando aproximou-se do guarda-vestidos, abriu-o e começou a revistar a roupa. Descobriu uma carteira e guardou-a sem reparar no que havia dentro dela. Interrompeu a busca, afastou-se, mergulhou no corredor, parou a porta do quarto iluminado. Examinou a carteira, achou várias notas. Tentou calcular o ganho mas a luz do corredor era insuficiente. Escondeu o dinheiro, soltou um longo suspiro.

Devia retirar-se. Deu alguns passos, recuou vexado, receoso de pilhérias que Gaúcho iria jogar-lhe quando soubesse que ele tinha deixado uma casa sem percorrê-la. O terror desaparecera: estava cheio de espanto por haver escapado àquele imenso perigo. Realmente não tinha escapado, mas julgava-se quase livre.

Abriu uma porta a ferro, acendeu a lâmpada, viu um oratório. Desejou apoderar-se dos resplendores das imagens e do bordão de S. José, de ouro, pesado. Afastou-se, com medo da tentação. Não cometeria semelhante sacrilégio.

Andou noutras peças, arrecadou objetos miúdos. Queria penetrar no quarto iluminado, mas não conseguia saber o que o empurrava para lá. Boiavam-lhe no espírito dois esboços de projeto: contar o dinheiro, coisa que não poderia fazer no corredor, e descrever a Gaúcho a aventura.

Destrancou a porta, entrou, esquivou-se para trás do armário. Havia no quarto uma cama estreita, mas nem reparou na pessoa que estava deitada nela. Tirou do bolso a carteira, ficou algum tempo olhando, como um idiota, papéis de dinheiro. Principiou uma soma, que se interrompeu várias vezes: os dedos tremiam, os números atrapalhavam-se. Impossível saber quanto havia ali. Machucou as notas na algibeira da calça. Bem, contaria depois a grana, quando estivesse calmo. Abandonaria o morro e iria viver num subúrbio distante, onde ninguém o conhecesse, largaria aquela profissão, para que não tinha jeito. Nenhum jeito. Não diria nada a Gaúcho, evitaria indivíduos assim comprometedores. Ia endireitar, criar vergonha, virar pessoa decente, arranjar um negócio qualquer longe de Gaúcho. Sim senhor. Apalpou o rolo de notas através do pano, meteu o botão na casa da algibeira. Criar vergonha, sim senhor, o que tinha ali dava para criar vergonha.

Entrou em outro quarto. Olhou a cama, julgou a princípio que estava lá uma criança, mas viu um seio e estremeceu. Voltou-se, não devia arriscar-se à toa. Deu uns passos em direção à porta, deteve-se, curvou-se, observou a moça. Achou nela traços da menina de olhos verdes. O coração bateu-lhe demais no peito magro, pereceu querer sair pela boca.

– Estupidez.

Aprumou-se e desviou a cara. Estupidez. Tentou pensar em coisas corriqueiras, encheu os pulmões, contou até dez. A tatuagem da perna de Gaúcho era medonha, uma tatuagem indecente: àquela hora o café da esquina devia estar fechando. Tornou a contar até dez, esvaziando os pulmões. Um acesso de tosse interrompeu-lhe o exercício.

Retirou-se precipitado, fazendo esforço enorme para se conservar-se em silêncio. Faltou-lhe ar, as lágrimas saltaram-lhe, as veias do pescoço endureceram como cordas esticadas. Atravessou o corredor desembestadamente, desceu a escada, meio doido,

sacudindo-se desengonçado, a mão na boca. Sentou-se no último degrau e esteve minutos agitados por pequenas contrações, um som abafado morrendo-lhe na garganta, asmático e penoso, resfolegar de cachorro novo. Pôs-se a arquejar baixinho, extenuado, procurando livrar-se de um pigarro teimoso que lhe arranhava a goela. Enxugou um fio de baba, pouco a pouco se recompôs. Certamente as pessoas do andar de cima tinham despertado quando ele fugira correndo.

Virou a cabeça, puxou a orelha, agoniado. Tinha a ilusão de perceber o trabalho de traças que roíam o pano lá em cima, nos armários.

Devia ter trazido alguma roupa para vender no intrujão.

Um apito na rua deu-lhe suores frios, um galo cantou perto. Depois tudo sossegou, avultaram no silêncio rumores indeterminados: provavelmente pés de baratas se moviam na parede.

Ergueu-se, com fome, libertou-se de terrores, procurou orientar-se. As cócegas na garganta desapareceram. Tolice prestar atenção à marcha das baratas na parede e ao apito do guarda, na rua. Nada daquilo era com ele, estava livre de perigo. Livre de perigo. Se a tosse voltasse, abafá-la-ia mordendo a manga. Temperou a garganta, baixinho. Tranquilo e com fome. Voltou-se para um lado e para o outro, hesitou entre a saleta e a copa. O pigarro sumiu-se completamente, a boca encheu-se de saliva. Aguçou ainda o ouvido: nem apito nem canto de galo, as pernas da barata se tinham imobilizado. Desejava entrar na copa, comer um bocado. Agora a sufocação e a secura da boca haviam desaparecido, bem que precisava mastigar qualquer coisa.

Apertou o botão da lâmpada, a luz fraca lambeu a cristaleira, lambeu a mesa, dividiu-a pelo meio. Descansou a lâmpada na toalha. Bambeando, amolecido, retirou da algibeira as notas machucadas, tentou novamente conta-las, aproximando-as muito do pequeno foco elétrico. Recomeçou a contagem várias vezes, afinal julgou acertar, convenceu-se de que havia ali dinheiro suficiente para um botequim no subúrbio. Alisou as cédulas, dobrou-as, guardou-as, abotoou-se. Um capital. Estabelecer-se-ia com um café no subúrbio, longe de Gaúcho e daqueles perigos. Café modesto, com rádio, os fregueses, pessoas de ordem, discutindo futebol. Tinha jeito para isso. Ouviria as conversas sem tomar partido, não descontentaria ninguém e fiscalizaria os empregados rigorosamente. Um patrão, sim senhor, fiscalizaria os empregados rigorosamente. E Gaúcho nem o reconheceria se o visse, gordo, sério, bulindo na caixa registradora. Naturalmente. Apalpou a carteira, sentiu-se forte. Bem. Contanto que não fosse fuxicar política no café. Esportes, coisas inofensivas, perfeitamente; mas cochichos, papéis escondidos, isso não. Tudo na lei, nada de complicações com a polícia.

Aprumou-se, esqueceu o lugar onde estava. Uma dorzinha fina picou-lhe o estômago. Tomou a lâmpada, encaminhou-se à copa, firme como um proprietário. O medo se havia sumido. Para dizer bem, era quase um dono de botequim de subúrbio.

De repente assaltou-o um desejo besta de rir, riu baixo, temendo engasgar-se e tossir de novo. Sacolejou-se muito tempo, e a sombra dele dançava na luz que se espalhava no soalho. Tinha chegado fazendo tolices, nem acertava com as portas, um doido. Largara-se pela escada abaixo, aos saltos. E ninguém acordara, parecia que os moradores da casa estavam mortos. Então para que todos os cuidados, todas as precauções? Gaúcho fazia trabalho direito, tirava anéis das pessoas adormecidas, com agulhas. Homem de merecimento. E, apesar de tudo, mais de vinte entradas na casa de detenção, viagens à colônia correccional, fugas arriscadas. Inútil, a ciência de Gaúcho. Quando Deus quer, as pessoas não acordam.

Onde estaria o queijo que na antevéspera se achava em cima da geladeira? Procurou-o debalde. Entrou na cozinha, mexeu nas caçarolas, encontrou pedaços de carne, que devorou quase sem mastigar. Lambeu os dedos sujos de gordura, abriu

devagarinho a torneira da pia, lavou as mãos, enxugou-as ao paletó. Respirou, consolado. A tontura desapareceu.

Recordou os disparates que praticava. Santa Maria! Desastrado. Se falasse a Gaúcho com franqueza, ouviria um sermão. Mas não falaria, não queria mais relações com Gaúcho, ia abrir um café no arrabalde.

Voltou à sala de jantar e apagou a lâmpada. Aquela gente lá em cima tinha um sono de pedra.

Veio-lhe a ideia extravagante de subir de novo a escada e tornar a descê-la, convencer-se de que não era tão desazado como parecia. E lembrou-se da menina dos olhos verdes, que lhe surgiu na memória com um seio descoberto. Absurdo. Quem estava com o seio à mostra era a moça que dormia no andar de cima. Como seriam os olhos dela?

Duas pancadas encheram a casa. E um tique-taque de relógio começou a aperreá-lo. Pouco antes havia silêncio, mas agora o tique-taque martelava-lhe o interior.

Dirigiu-se à saleta, voltou com a tentação de entrar nos quartos, trazer de lá alguns objetos para vender ao intrujão. Parecia-lhe que, recomeçando o trabalho em conformidade com as regras ensinadas por Gaúcho, de alguma forma se reabilitaria. O maço de notas, adquiridos facilmente, nem lhe dava prazer.

Pisou a escada e estremeceu. As razões que o impeliam sumiram-se, ficou o peito descoberto.

Esforçou-se por imaginar o botequim do arrabalde. Inutilmente. Subiu, parou à entrada do corredor.

– Que doidice!

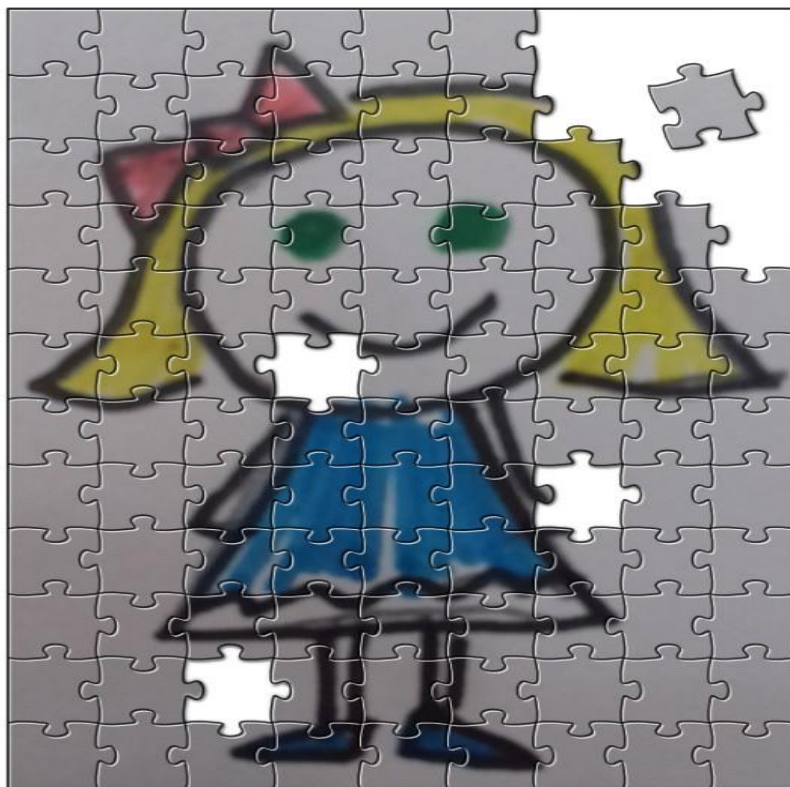
Foi até a porta do quarto iluminado, empurrou-a, certificou-se de que a mulher continuava a dormir.

E daí em diante, até o desfecho medonho, não soube o que fez. No dia seguinte, já perdido, lembrou-se de ter ficado muito tempo junto à cama, contemplando a moça, mas achou difícil ter praticado a maluqueira que o desgraçou. Como se tinha dado aquilo? Nem sabia. A princípio foi um deslumbramento, a casa girando, a cama girando, ele também girando em torno da mulher, transformado em mosca. Girando, aproximando-se e afastando-se, mosca. E a necessidade de pousar, de se livrar dos giros vertiginosos. A figura de Gaúcho esboçou-se e logo se dissipou, os óculos do homem da loja e os vidros da casa fronteira confundiram-se um instante e esmoreceram. Novas pancadas de relógio, novos apitos e cantos de galos, chegaram-lhe aos ouvidos, mas deixaram-no indiferente, voando. E aconteceu o desastre. Uma loucura, a maior das loucuras: baixou-se e espremeu um beijo na boca da moça.

O resto se narra nos papéis da polícia, mas lelé, zonzó, moído, só conseguiu dar informações incompletas e contraditórias. É em vão que o interrogam e machucam. Sabe que ouviu um grito de terror e barulho nos quartos. Lembra-se de ter atravessado o corredor e pisado o primeiro degrau da escada. Acordou aí, mas adormeceu de novo, na queda que o lançou no andar térreo. Teve um sonho rápido na viagem: viu cubículos sujos povoados de percevejos, esteiras no chão úmido, caras horríveis, levadas de infelizes transportando vigas pesadas na colônia correccional. Insultavam-lhe, choviam-lhe pancadas nas costas cobertas de panos listrados. Mas os insultos apagaram-se, as pancadas findaram. E houve um longo silêncio.

Despertou agarrado por muitas mãos. De uma brecha aberta na testa corria sangue, que lhe molhava os olhos, tingia de vermelhos as coisas e as pessoas. Um velho empacotado em cobertores gesticulava no meio da escada, seguro ao corrimão. E um grito de mulher vinha de lá de cima, provavelmente a continuação do mesmo grito que lhe tinha estragado a vida.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE



Monteconto: uma estratégia para a leitura literária

Heráclito Padilha Prado Junior

Mestrando

Alberto Roiphe

Orientador

São Cristóvão / SE

2016

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS

Tutorial

Monteconto: uma estratégia para a leitura literária

Heráclito Padilha Prado Junior

Mestrando

Alberto Roiphe

Orientador

São Cristóvão / SE

2016

APRESENTAÇÃO

Caro professor, esse tutorial traz o jogo “Monteconto”, que tem como finalidade facilitar na tarefa de ensinar o gênero literário conto e incentivar a leitura literária nas turmas de 9º Ano do Ensino Fundamental Maior. O “Monteconto” utiliza ferramentas digitais, trabalhando com variadas semioses, indo assim ao encontro das exigências sociais do mundo atual e inserindo o trabalho escolar dentro dessa nova perspectiva.

O jogo, além de ser comum à vida dos estudantes, principalmente fora da escola, tem grande aceitação. O seu uso traz o interesse e a dedicação dos aprendizes, que tendem a levar essa atividade com atenção e, apesar de parecer contraditório, com muita seriedade. O nível de entrega costuma ser grande, como o foi na aplicação do nosso, o que por si só já se torna um bom argumento para realizar essa mescla entre jogo e conteúdos educativos. Enquanto joga e se diverte, o estudante entra em contato com os conteúdos do programa escolar e os aprende com maior facilidade.

Não é segredo para ninguém, inclusive para nós, professores, as dificuldades em leitura, principalmente a literária, que os estudantes demonstram. Eles têm em sua maioria uma prática de leitura insuficiente e grandes dificuldades na interpretação, tanto na identificação dos elementos da constituição de um texto quanto dos sentidos ocultos em suas palavras. Muitos de nossos estudantes, quando lhes proporcionamos leituras literárias, empenham-se pouco e, ao final, pouco absorveram do texto. Também não se nota neles o interesse por uma segunda leitura, com a qual poderiam se aprofundar no enredo e em aspectos estruturais. E “é justamente para ir além da simples leitura que o letramento literário é fundamental no processo educativo” (COSSON, 2014, p. 30). O jogo “Monteconto” busca reverter esse quadro, trazendo o trabalho com o gênero literário conto em uma nova roupagem, que se mostrou pedagogicamente mais atrativa.

Nas páginas desse tutorial, você, professor, encontrará todo o suporte necessário para pôr em prática nosso jogo, aprendendo a utilizá-lo em sala de aula e seu processo de montagem, sendo, com isso, capaz de adaptá-lo para outros contos de sua escolha. Além disso, disponibilizamos um pequeno suporte teórico sobre conto e jogo, com o intuito de auxiliá-lo no ensino desse gênero tão complexo e uma versão alternativa para o caso de não haver em sua escola as ferramentas necessárias para jogá-lo digitalmente.

Um abraço,
Heráclito

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - “Campo minado” do sistema operacional Windows	9
Figura 2 - “Conto minado”	9
Figura 3 – pontuação de 50 pontos	10
Figura 4 - “Conto minado” com o quadrado excluído para próximas jogadas	10
Figura 5 - Arquivo com os Minicontos incompletos	11
Figura 6 - Miniconto incompleto em modo exibição	12
Figura 7 - Clica no “Em branco”. Repetir esse processo quando precisar abrir outro slide.	14
Figura 8- Com o slide em branco pode dar prosseguimento.	15
Figura 9 – Slide em branco	15
Figura 10 – Slide com a janela de imagens aberta par escolha	16
Figura 11 – Slide com a imagem inserida	16
Figura 12 – Janela de “Formas” aberta	17
Figura 13 – Janela aberta ao soltar o botão	17
Figura 14 – Janela com “Hiperlink para” selecionado.	18
Figura 15 – Janela com a seleção de “Slide”	18
Figura 16 – janela com a escolha do slide com a figura desejada	18
Figura 17 – Quadradinho com hiperlink pronto	19
Figura 18 – Slide com o quadradinho	19
Figura 19 – Slide aberto ao se clicar no quadradinho criado	19
Figura 20 – Conto Minado com designer de fundo escolhido	20
Figura 21 – Slides com pontuações positivas	20
Figura 22 – Slides com pontuações negativas.	21
Figura 23 - Miniconto incompleto	22
Figura 24 - Primeira peça do quebra cabeça ampliada	23
Figura 25 - Quebra-cabeça se montando no sentido horário	24
Figura 26 - Quebra-cabeça quase completo, restando apenas o desfecho, a peça central	25
Figura 27 - As cinco peças com os desfechos, um original e quatro criados, para escolha	26
Figura 28 - Quebra-cabeça completo, com o seu desfecho	27
Figura 29 - Conto Minado	37
Figura 30 - Peça com pontuação positiva	37
Figura 31 - Abrindo a janela para escolher a opção “mover para trás”	38
Figura 32 - Conto Minado com quadradinho coberto e eliminado das próximas jogadas	38
Figura 33 – Conto Minado com pontuação digitada	39
Figura 34 - Miniconto	39
Figura 35 - Miniconto em modo exibição	40
Figura 36 - Miniconto seguinte, pronto para a próxima jogada	40
Figura 37 - Quebra-cabeça do conto Um Ladrão	41
Figura 38 - Peça inicial do quebra-cabeça	41
Figura 39 - Peça inicial do quebra-cabeça em modo exibição	42
Figura 40 - Peça inicial do quebra-cabeça encaixada	42
Figura 41 - Segunda peça do quebra-cabeça	43
Figura 42 - Segunda e primeira peças do quebra-cabeça encaixadas	43
Figura 43 - Oito peças do quebra-cabeça encaixadas	44
Figura 44 - Peça com um dos cinco desfechos do conto separada	44
Figura 45 - As cinco peças do desfecho do conto juntas	45
Figura 46 - Base para encaixar as peças do quebra-cabeça em cartolina	47

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	6
1. MONTECONTO	7
1.1 Conto Minado	8
1.1.1 Regras do Conto Minado	11
1.2 Completando Minicontos	11
1.2.1 Regras do Completando Minicontos	12
1.3 Monteconto, o jogo	12
1.3.1 Regras do Monteconto, o jogo	13
2. COMO CONSTRUIR O JOGO	13
2.1 Conto Minado	14
2.2 Completando Minicontos	21
2.3 Monteconto: quebra-cabeça	22
3. COMO JOGAR O MONTECONTO	35
4. JOGO ALTERNATIVO, SEM O COMPUTADOR	46
PALAVRA FINAL	48
REFERÊNCIAS	49

INTRODUÇÃO

Nosso trabalho, *Monteconto: uma estratégia para a leitura literária*, teve a intenção de facilitar o aprendizado do gênero literário conto por parte dos estudantes e incentivar a leitura literária. Para tal, utilizamos o jogo, que tornou as atividades em sala de aula mais atrativas. O foco do nosso trabalho residiu num dos aspectos fundamentais no conto, o desfecho; seja ele surpreendente (o leitor é conduzido a esperar um final, mas é surpreendido com outro, inesperado) ou aberto (o desfecho não traz a resposta que o leitor esperava, deixando-lhe para sempre em dúvida, convidando-o a imaginar seu próprio final). Através desse elemento composicional, pudemos trabalhar diversos outros elementos presentes nesse gênero. A exemplo, a verossimilhança (a lógica interna da obra, levando os estudantes a perceberem a coerência entre todos os elementos do conto e seu desfecho), as motivações das personagens, o ambiente e o tempo como determinantes nas ações destas, o conflito que direciona toda a história, a escolha do narrador e seus efeitos para o desenrolar do enredo, entre outros. Bem como, trazer aos estudantes uma definição mais aproximada possível do gênero conto. Gênero de definição complicada, como atestam vários teóricos.

No entanto, podemos chegar a uma definição mais precisa para esse gênero, observando quatro de seus aspectos, elencados por Carlos Pacheco: 1. Narratividade e ficcionalidade, 2. Extensão, 3. Unidade de concepção e de efeito e 4. Economia, condensação e rigor (PACHECO, 1993, p. 1, tradução nossa). Simplificando, o conto é um gênero narrativo e ficcional com uma extensão reduzida se comparado a outros gêneros narrativos como a novela e o romance; ele se foca em um único conflito, vivido num momento específico da vida do(s) personagem(ns), com a intenção de criar em seus leitores um estado de tensão e expectativa. Para conseguir esses objetivos nas poucas páginas a que o conto tem direito, ele precisa ser condensado, trazendo em poucas palavras tudo o que autor precisa dizer, o que lhe exige rigor em suas escolhas.

Esse gênero traz de forma condensada todos os elementos presentes em um texto narrativo: narrador, personagens, tempo, espaço e enredo, este último dividido em apresentação, desenvolvimento, clímax e desfecho. Ou seja, a história trazida pelo contista gira em torno de um conflito e objetiva um desfecho que marque o seu leitor.

Já o jogo, que é anterior à própria cultura, pois já era praticado antes da própria humanidade pelos animais; também tem uma definição complexa, mas que pode ser bem apreendida nas palavras do teórico Huizinga:

(...) o jogo é uma atividade ou ocupação voluntária, exercida dentro de certos e determinados limites de tempo e de espaço, segundo regras livremente consentidas, mas absolutamente obrigatórias, dotado de um fim em si mesmo, acompanhado de um sentimento de tensão e de alegria e de uma consciência de ser diferente da "vida quotidiana". (HUIZINGA, 2000, p. 23, grifos do autor)

Sendo assim, por um determinado tempo e, por que não, no ambiente escolar, os estudantes podem participar de uma atividade em que a tensão e a suspensão da vida quotidiana podem trazer um prazer que facilitará o aprendizado, na medida em que os deixam mais envolvidos e possivelmente interessados. Assim ocorreu com nosso jogo, os estudantes envolveram-se na disputa, jogando com intensidade durante toda a aula, debatendo dentro de suas equipes para conseguirem, pelas pistas apresentadas ao longo dos trechos multimodais do conto, acertar o final original e vencerem disputa.

1. MONTECONTO

“Monteconto” é o imbricamento de três jogos: “Conto Minado”, “Completando Minicontos” e “Monteconto, o jogo”. Os três são digitais, criados em PowerPoint e jogados com o auxílio de um computador e um datashow. Ainda assim, acrescentamos uma versão não digital, caso a escola não disponibilize esses aparelhos. Apesar de poderem ser jogados separadamente, juntos eles se harmonizam com o fim de desenvolver e incentivar a leitura literária em nossos estudantes. O “Monteconto, o jogo” é a base, um quebra-cabeça de nove peças em que oito trazem, com imagem e texto, partes de um conto tradicional. Ao montar essas oito peças, a equipe (a sala é dividida em duas) ganha cinco peças que trazem desfechos para esse conto. Dessas cinco peças com desfechos, uma terá o final original do conto e as outras quatro trarão finais alternativos, criados pelo professor. O desafio para os alunos é deduzir, pela leitura das outras partes do conto, trazidas nas oito peças iniciais, qual das cinco peças finais traz o desfecho do conto originalmente, assim eles vencem o jogo. Cada equipe tem seu próprio quebra-cabeça para montar, com um conto diferente.

O primeiro jogo, “Conto Minado”, uma espécie de campo minado, em que as minas resultariam em pontuações positivas e negativas. Indo de ganhos de “200”, “100”, “50” pontos até um “perde tudo”. Uma de suas funções é dar mais dinamicidade ao jogo. O “Conto Minado” também seria um pré-requisito. Conseguindo nele uma pontuação

positiva, a equipe receberia um miniconto para completar. O segundo jogo, “Completando Minicontos”, exige um trabalho criativo e é, como o jogo anterior, um pré-requisito. Para receber uma peça do quebra-cabeça (são entregues uma a uma, seguindo a ordem original da história), os alunos precisam antes completar um miniconto inacabado, criado pelo próprio professor. O que o torna incompleto é a ausência de um desfecho. Completar esse pequeno texto com um desfecho plausível é a condição para se receber uma peça do “Monteconto, o jogo”, o terceiro jogo. Para ter acesso às cinco peças e escolher o desfecho, eles precisam antes desbloquear as oito primeiras peças, ou seja, precisam completar oito minicontos.

Outro elemento dinamizador no jogo é a alternância. Uma equipe não assiste a outra jogar até o final para só então começar a montar o seu quebra-cabeça. Elas se alternam a cada liberação de peça. Como são oito peças antes da liberação das cinco com desfechos, quando uma equipe libera, pelo percurso dos três jogos, uma peça do quebra-cabeça e a lê, dá a vez para a equipe rival fazer caminho idêntico. Cada grupo precisa também alternar seus participantes, indo um estudante diferente por vez, para que todos possam participar (por isso sugerimos que cada equipe contivesse doze participantes cada uma e que cada grupo se dividisse em dois, oitos alunos para desbloquear as peças e quatro para lê-las e, ao final, escolher o desfecho correto). Quanto ao tempo, a nossa experiência indicou que para percorrer os três jogos, desbloquear uma peça e lê-la o estudante da equipe levou não mais que um minuto e meio. Ao todo, declara-se uma equipe vencedora num percurso de cerca de 40 minutos, adequando-se ao tempo de uma única aula.

Agora vamos a uma explicação mais detalhada de cada um desses jogos, como aplicá-los, suas regras, estratégias e como construí-los em PowerPoint. Primeiro, vamos ao “Conto Minado”, que dá início ao jogo.

1. 1 Conto Minado

No primeiro deles, que denominamos “Conto Minado”, uma espécie de “Campo Minado”, jogo clássico do sistema operacional Windows e que consiste em uma espécie de tabuleiro com vários quadradinhos. Conforme a escolha do jogador, por baixo desses pequenos quadrados há três tipos de elementos ocultos: um número, que sugerirá a pontuação específica (1, 2 ou 3); um espaço vazio, que garantirá a manutenção do jogador; ou uma bomba, que indicará a derrota.



Figura 1 - “Campo minado” do sistema operacional Windows

O “Conto Minado”, nosso jogo, traz ocultos pontos a serem somados ou diminuídos do montante que a equipe possui. Seu objetivo consiste em ser um “pré-requisito” para permitir que os alunos adentrem no segundo jogo, “Completando Minicontos”, além de dar maior dinâmica às ações e servir de desempate, caso necessário.

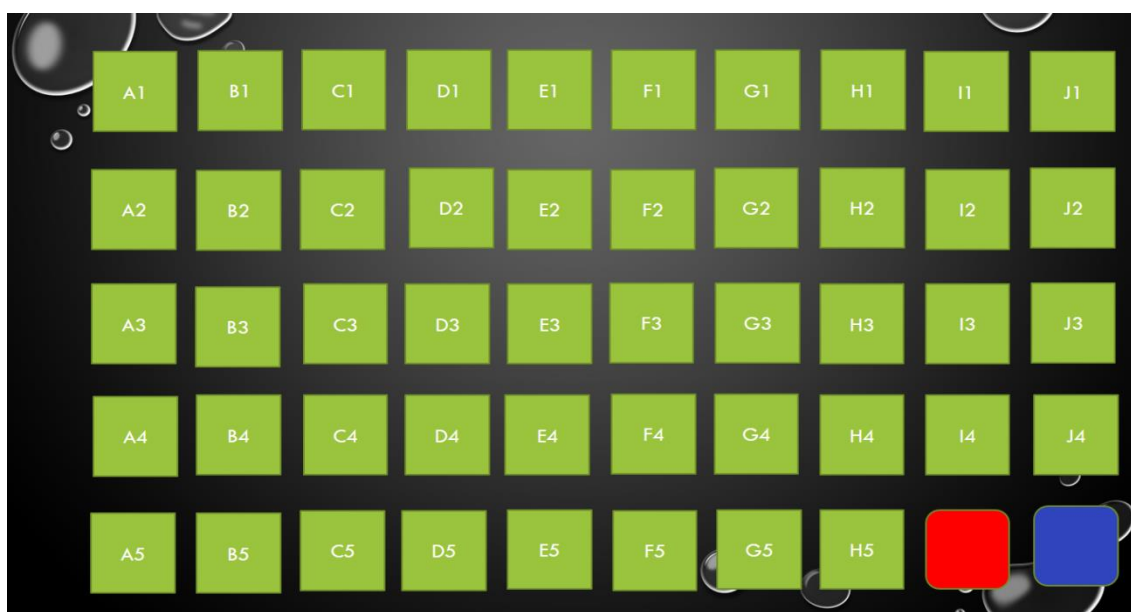


Figura 2 - “Conto minado”

Para jogá-lo, primeiro, o estudante escolhe um dos quadrados, então, se revelará uma das opções: “200 pontos”, “100 pontos”, “50 pontos”, “50 pontos e jogue outra vez”, “dobre os pontos”, “passe a vez”, “perde metade” ou “perde tudo”.



Figura 3 – Pontuação de 50 pontos

Após a escolha, o quadradinho será marcado com uma imagem que impedirá que esse quadrado seja novamente usado.

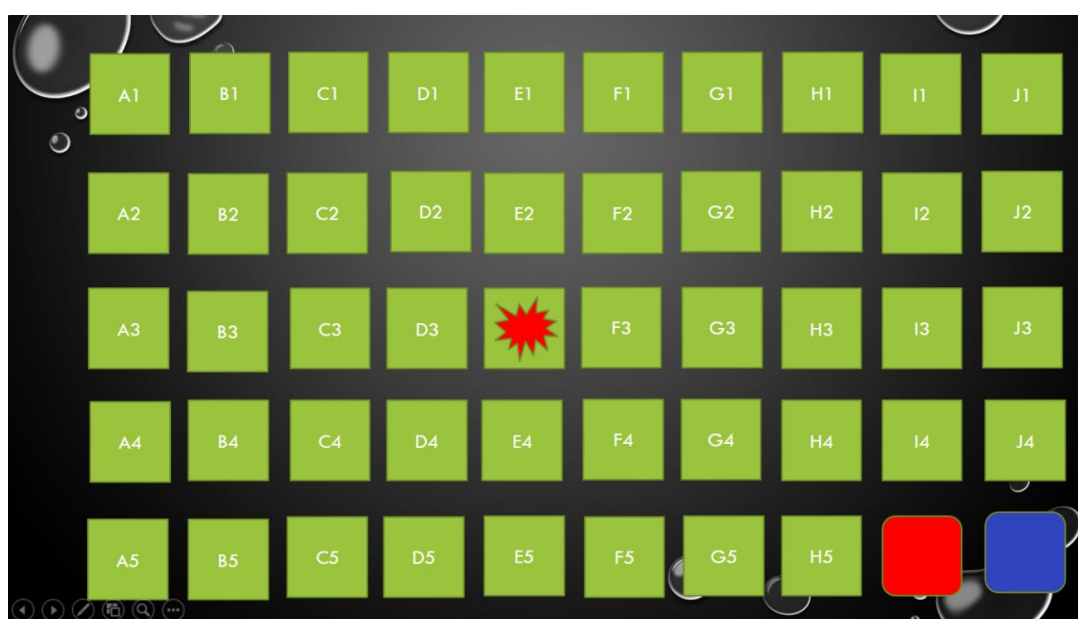


Figura 4 - “Conto minado” com o quadrado excluído para próximas jogadas

1.1.1 Regras do Conto Minado

Um estudante por vez de cada equipe é convidado a acessar o computador e escolher um dos quadradinhos. Então ele “clica” nesse quadradinho e a sua pontuação é revelada. Se for uma das pontuações positivas, ela será somada ao total de pontos da equipe e ele passará ao segundo jogo, “Completando Minicontos”. Se for uma pontuação negativa (“Perde tudo” ou “Perde metade”), ela será diminuída do total de pontos da equipe e esta não poderá avançar ao próximo jogo, passando a vez para a outra equipe. Se a equipe tirar o “Passe a vez”, ela também não seguirá ao próximo jogo e cederá a vez ao outro grupo.

A estratégia nesse jogo é mais do que simples sorte, é preciso lembrar e imaginar as pontuações que já surgiram para escolher um quadrado com maior probabilidade de trazer pontuação positiva. Isso é possível, porque não é provável que próximo a um “Perde tudo”, por exemplo, haja outro “Perde tudo”.

1.2 Completando Minicontos

No segundo jogo, os participantes têm, dentro de um tempo delimitado, menos de trinta segundos, de criar oralmente um desfecho plausíveis para minicontos incompletos, criados pelo próprio professor.

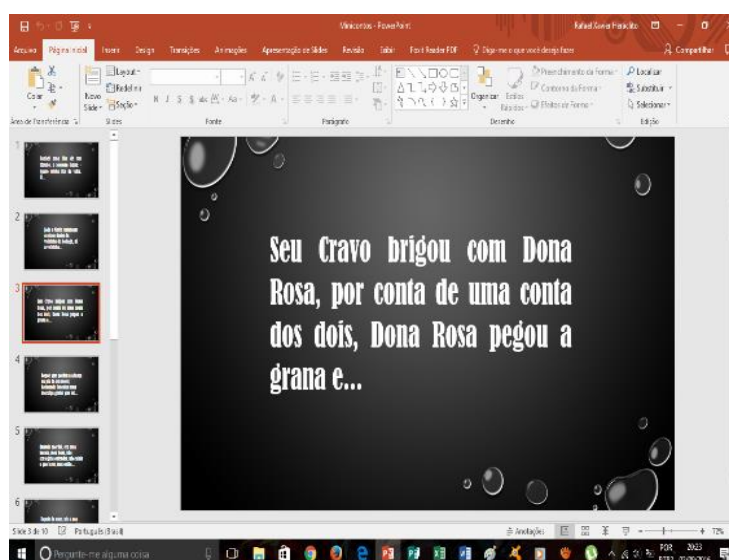


Figura 5 - Arquivo com os Minicontos incompletos

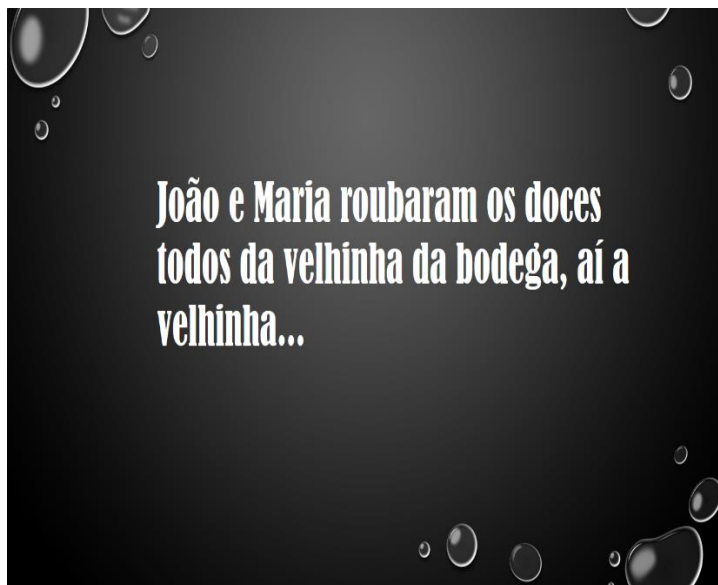


Figura 6 - Miniconto incompleto em modo exibição

1.2.1 Regras do Completando Minicontos

Para jogá-lo, o estudante terá de ler o miniconto e formular oralmente um desfecho para ele. O desafio está em o estudante valer-se do seu processo criativo, tornando-se uma espécie de coautor. O professor ouve esse desfecho e determina se ele foi válido, coerente com o miniconto lido. Se aprovado, a equipe terá direito a uma peça do quebra-cabeça para então ler. Se não aprovada, a equipe não terá direito a desbloquear essa peça. De qualquer forma, tendo ou não desbloqueado a peça, passa a vez para o rival.

A estratégia para esse jogo é o entendimento da parte trazida pelo professor desse miniconto para, em seguida, e sem perda de tempo, construir um final plausível. Quanto mais leitura e conhecimento de outras histórias esse estudante possuir, mais fácil e rápido será para ele construir esse final, visto que as histórias têm organização e lógica e, ao longo dos tempos, desfechos semelhantes que podem ser replicados.

1.3 Monteconto, o jogo

Vencendo-se esse segundo desafio, o do miniconto, adentra-se no terceiro jogo, a montagem de uma quebra-cabeça verbo-visual, que reconta com imagens e palavras, articuladas, um conto da literatura brasileira.

O objetivo nesse terceiro jogo é desvendar dentre cinco possíveis desfechos o original, a peça central de um quebra-cabeça de nove peças. No entanto, para se chegar a esse momento de escolha da peça central e final, é preciso primeiramente encaixar as oito peças iniciais, cada uma trazendo um trecho do conto original, revelando na mesma sequência o seu enredo. Com essas oito peças posicionadas, restará espaço para apenas uma, a central, que representa o desfecho do conto. Porém, não há uma única peça para essa posição, e sim cinco, cada uma com um desfecho diferente para a história. Uma delas contém o final original, escrito pelo autor do conto; as outras quatro trazem finais alternativos, criados pelo professor. A escolha da peça com o final original dá a vitória à equipe.

1.3.1 Regras do Monteconto, o jogo

Primeiro eles precisam desbloquear, uma a uma, as oito peças do enredo para então terem o direito a ver as cinco peças do desfecho. Antes de começar, sorteia-se com qual quebra-cabeça cada equipe ficará e qual equipe iniciará o jogo. Afinal, ganha quem montar o quebra-cabeça primeiro, juntando as oito peças com a peça de desfecho correta.

Nessa dinâmica, para descobrirem o desfecho certo, os grupos precisam entender bem a lógica de um conto, dos seus tipos de conclusão, pois o jogo traz desfechos alternativos para deixá-los em dúvida. É preciso entender como as partes de um conto contribuem para determinar o seu final, desvendar as pistas verdadeiras e falsas, para determinar, com exatidão, dentre os finais apresentados, o que o autor do conto original usou. Com os cinco desfechos revelados, cada equipe terá três tentativas para acertar.

A estratégia é ler bem cada peça e as ir associando, entendendo como a história vai se desenrolando, qual seu conflito, como se desenha a personalidade dos personagens. Todos esses elementos serão úteis no momento da escolha final, servindo de pistas para se elaborar um raciocínio lógico capaz de levar, o quanto antes, a um acerto.

2. COMO CONSTRUIR O JOGO

O PowerPoint é um software do pacote office, presente em quase todos os computadores e também disponível para celular. É um programa acessível, tanto por estar na quase totalidade dos computadores e por ser um programa de fácil uso. Seja para professores ou para estudantes, essa simplicidade facilitará na tarefa de criação e no uso de jogos digitais com fins pedagógicos.

O nosso jogo usa basicamente esse programa. Como são um imbricamento de três jogos, criamos quatro arquivos (um do “Conto Minado”, um com os minicontos e dois de quebra-cabeças, já que cada equipe terá um, sorteado na hora) que se revezarão no momento do jogo. A construção é simples e explicaremos a seguir como fizemos cada um deles, passo a passo. O primeiro deles é o “Conto Minado”, vamos a ele.

2.1 Conto Minado

Abra o PowerPoint e clique em “Novo slide” no canto superior esquerdo. Aparecerão várias opções com tipos de slides. Escolha o “Em branco”. Então, aparecerá um segundo slide. As três figuras abaixo ilustram esse processo.

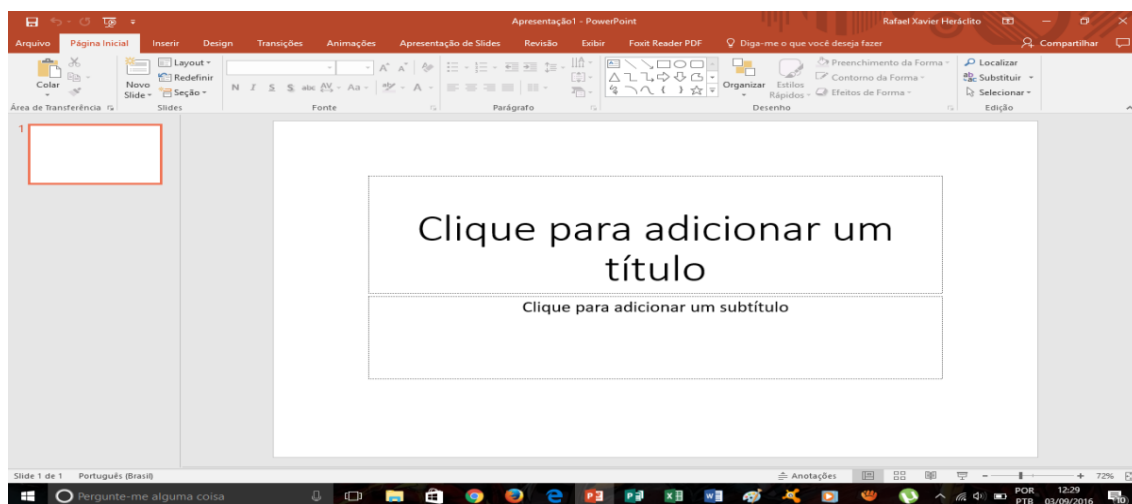


Figura 7 - Clica no “Em branco”. Repetir esse processo quando precisar abrir outro slide

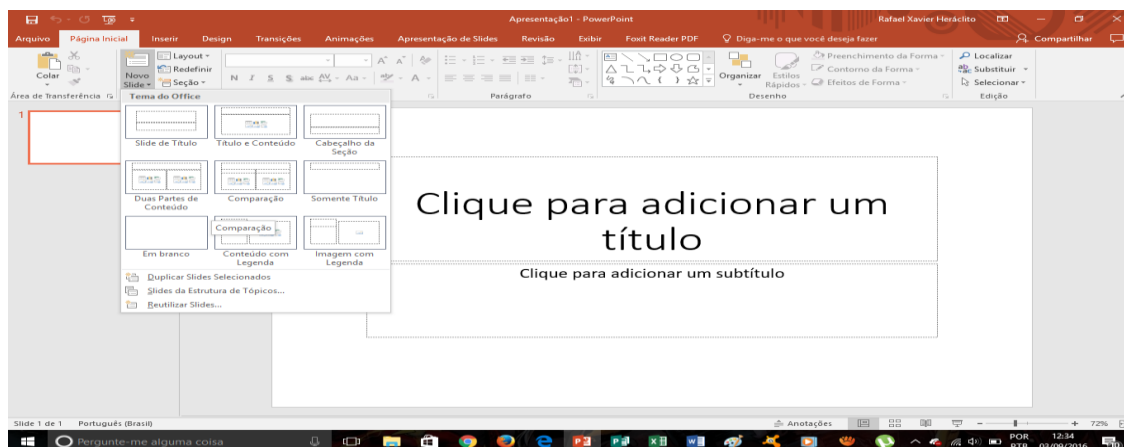


Figura 8 - Com o slide em branco pode dar prosseguimento

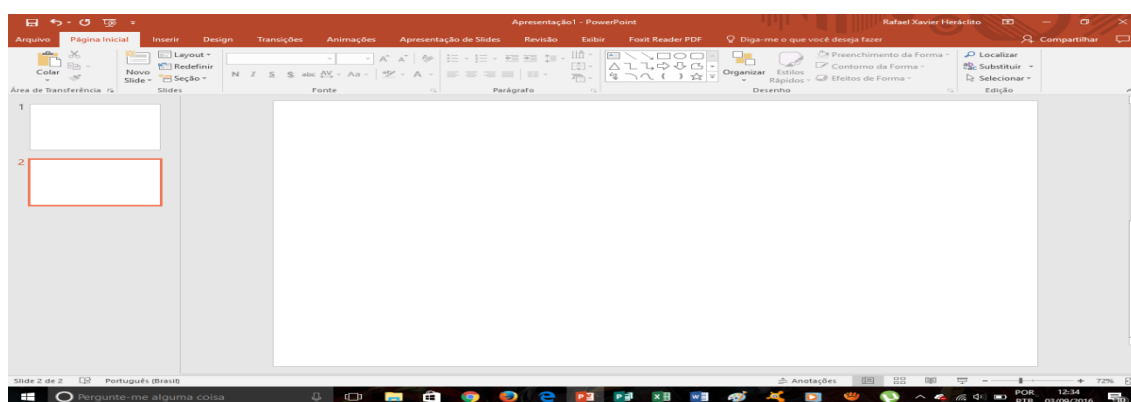


Figura 9 – Slide em branco

Com o slide em branco aberto, segue-se para uma nova etapa. Ainda no canto superior esquerdo, clique em “Inserir” e depois em “Imagem”. Em seguida selecione a imagem que você já selecionou e deixou na pasta de imagens, selecione-a clicando duas vezes nela. Ela será transferida para o slide. Depois a selecione clicando com o botão esquerdo do mouse e ajuste o tamanho.

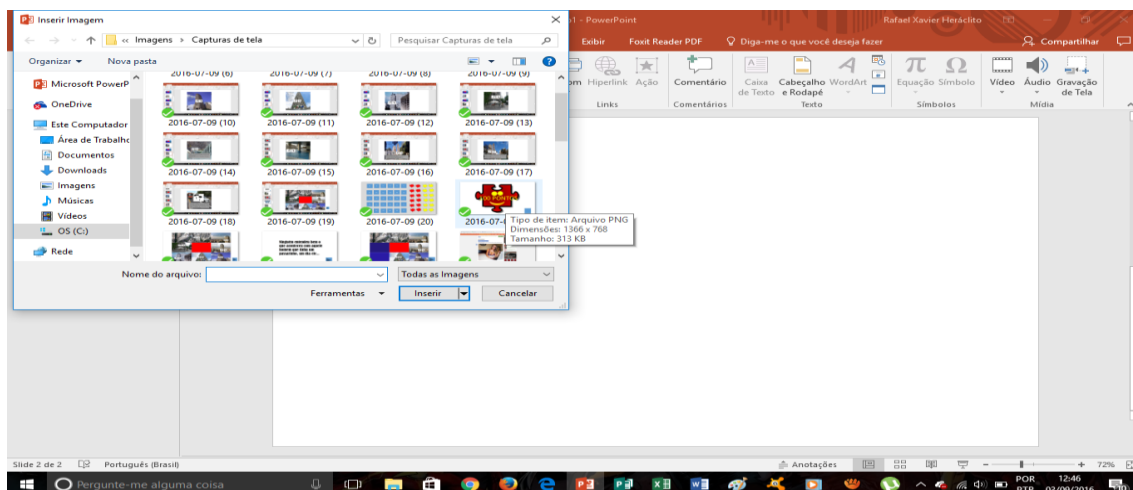


Figura 10 – Slide com a janela de imagens aberta par escolha

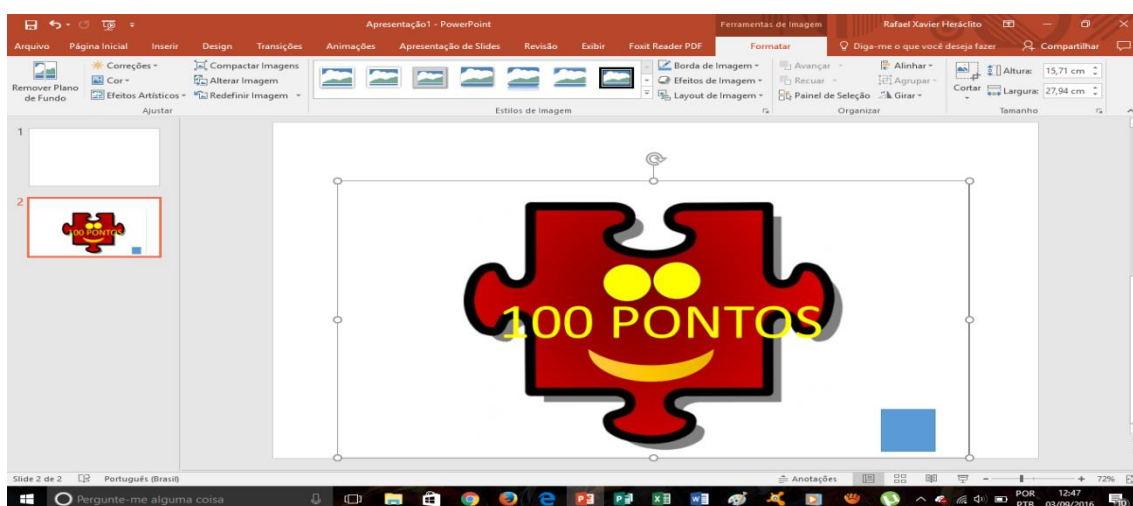


Figura 11 – Slide com a imagem inserida

Essa imagem será uma das que podem aparecer como premiação ou perda no “Conto Minado”, então será necessário repetir esse processo para cada imagem da pontuação do jogo. Use “Inserir” e, após, “Caixa de texto”, canto superior direito para escrever sobre a imagem.

Agora vamos ver como criar o “Conto Minado”. Ainda no mesmo arquivo, pede-se um novo slide, sempre “Em branco”. Em seguida, vai-se em “Inserir”, depois em “Formas”. Abrirá uma janela com vários símbolos. Deve-se clicar no último símbolo de baixo, um quadrado, no canto direito.

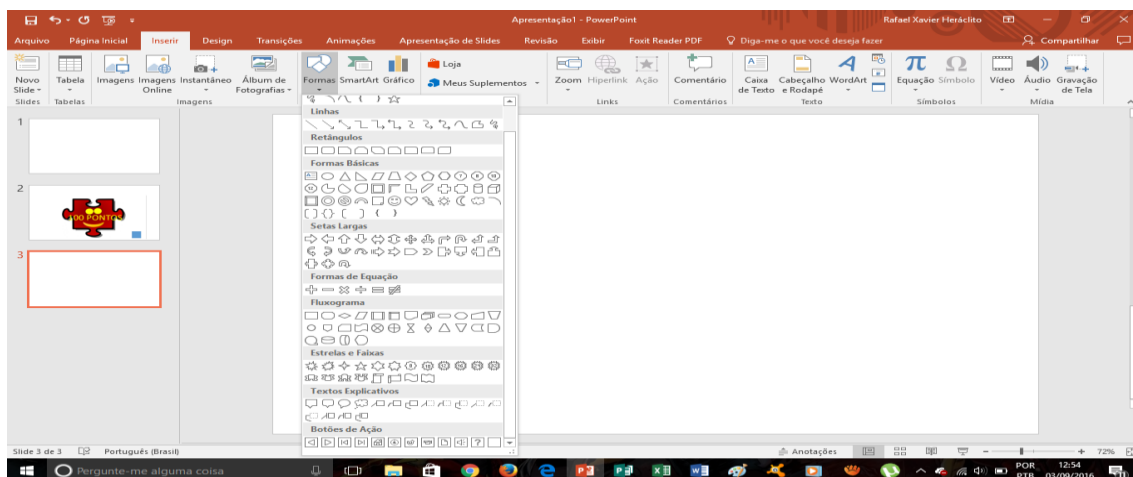


Figura 12 – Janela de “Formas” aberta

Segurando o botão esquerdo do mouse, forme um quadrado. Quando soltar o botão, abrirá uma janela.

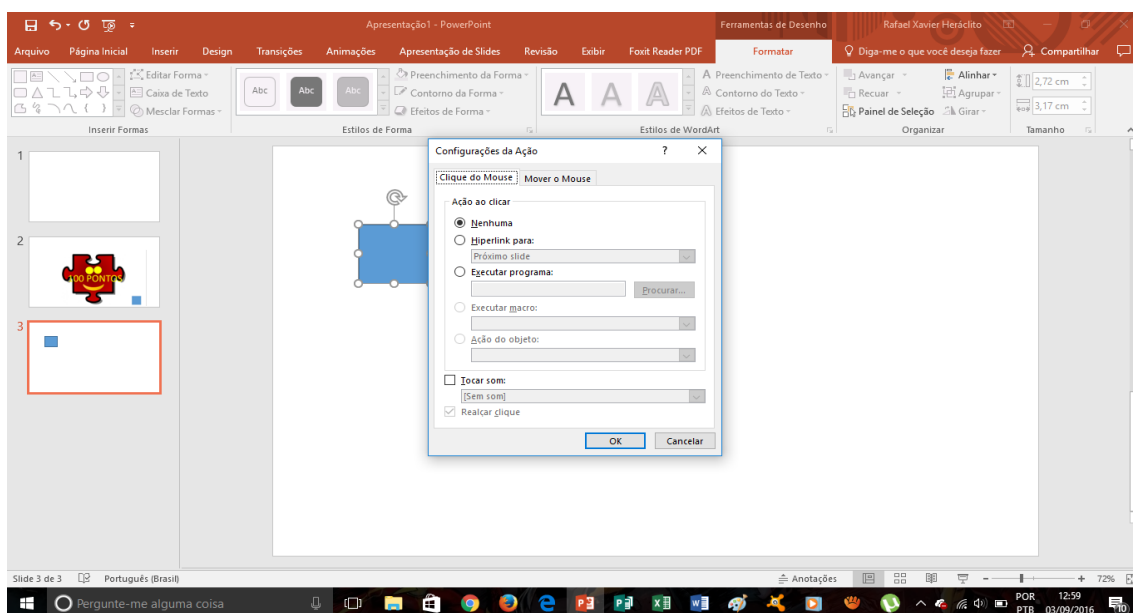


Figura 13 – Janela aberta ao soltar o botão

Então é só clicar na bolinha do “Hiperlink para”, em seguida na setinha de “Próximo slide”, e em “Slide”, escolha o número da página que tenha a imagem que você quer que seja aberta ao clicar esse quadrado, e clique no “Ok” e novamente em “Ok”. As figuras abaixo ilustram esse processo.

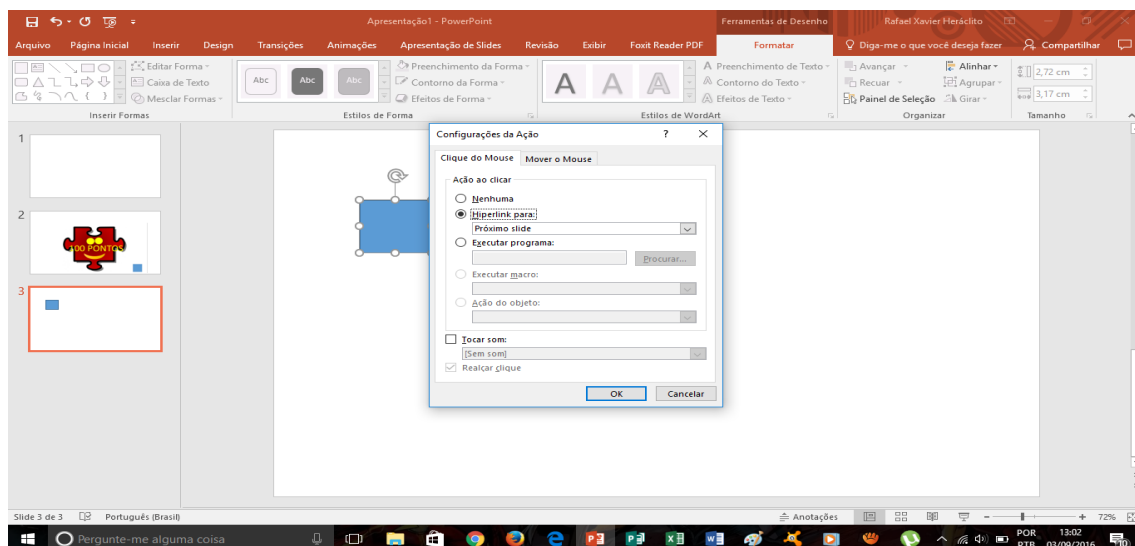


Figura 14 – Janela com “Hiperlink para” selecionado

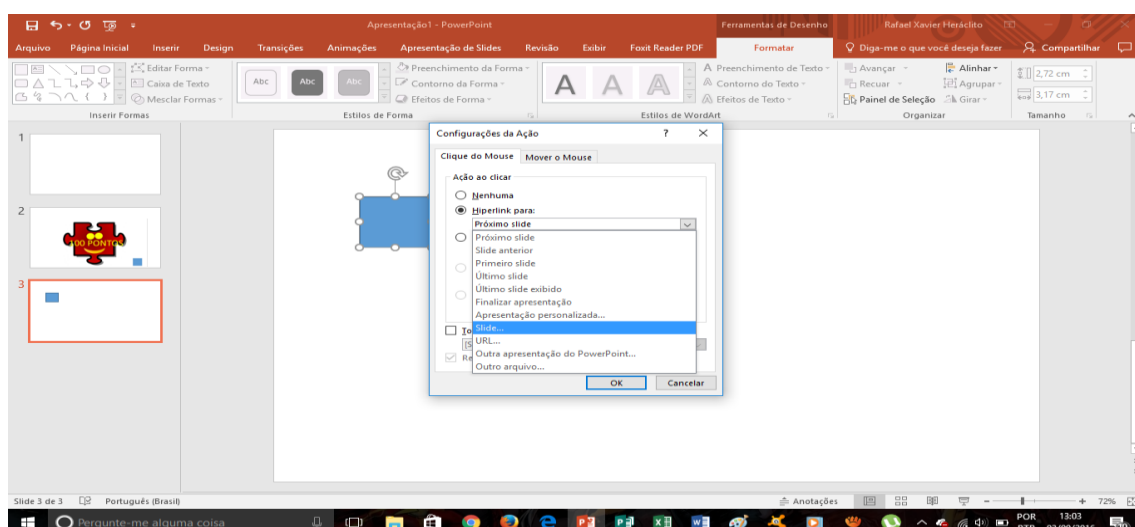


Figura 15 – Janela com a seleção de “Slide”

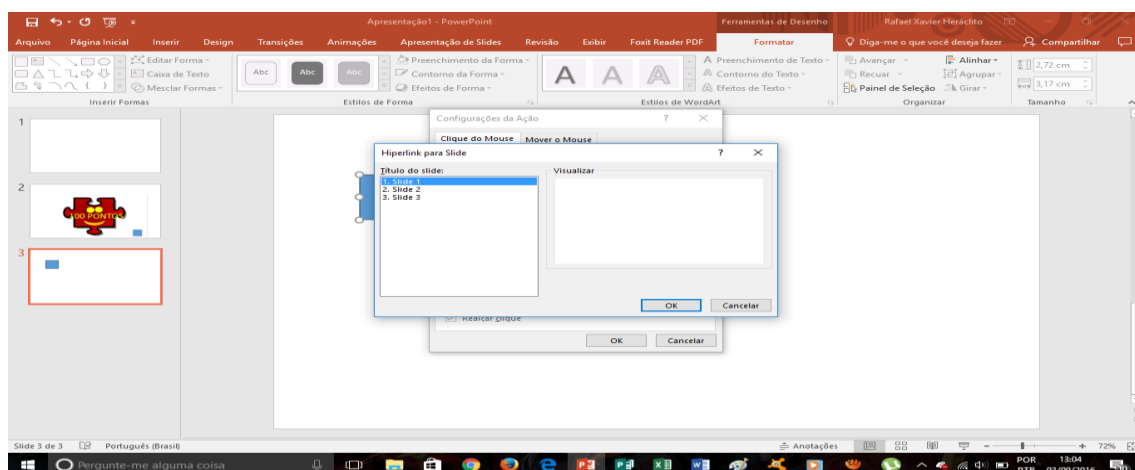


Figura 16 – Janela com a escolha do slide com a figura desejada

Pronto, sempre que na tela de exibição clicarem nesse quadradinho, automaticamente se abrirá a página escolhida com o desenho que foi colocado lá.

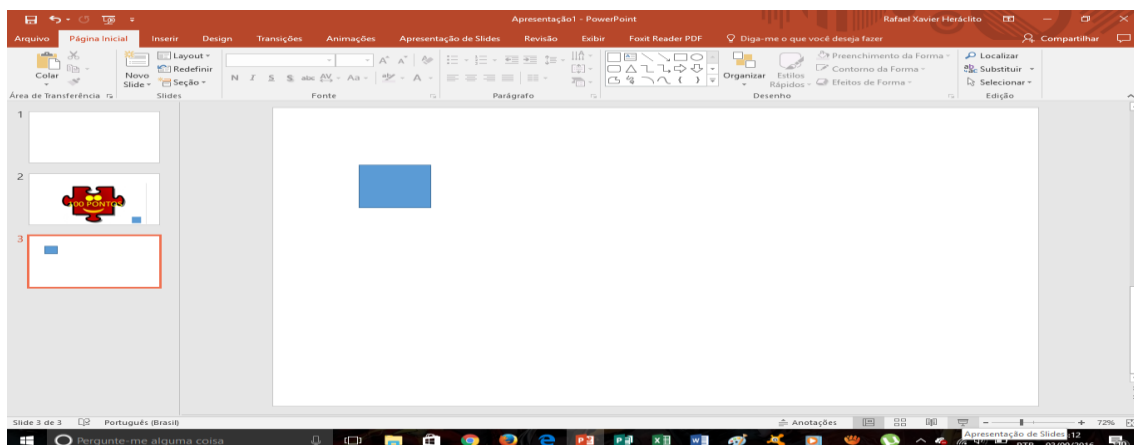


Figura 17 – Quadradinho com hyperlink pronto

Clicando no último símbolo do canto inferior esquerdo, abre-se o modo de exibição (Apresentação de slide). Lá, clica-se no quadrado criado e a imagem aparecerá.



Figura 18 – Slide com o quadradinho



Figura 19 – Slide aberto ao se clicar no quadradinho criado

Por fim, é só repetir esse processo com os desenhos necessários e vários quadradinhos. Em torno de quarenta e oito quadrados serão suficientes para o nosso jogo, dispostos em 5 verticais x 10 horizontais. Depois pode escolher em “Designer” um estilo para o fundo.

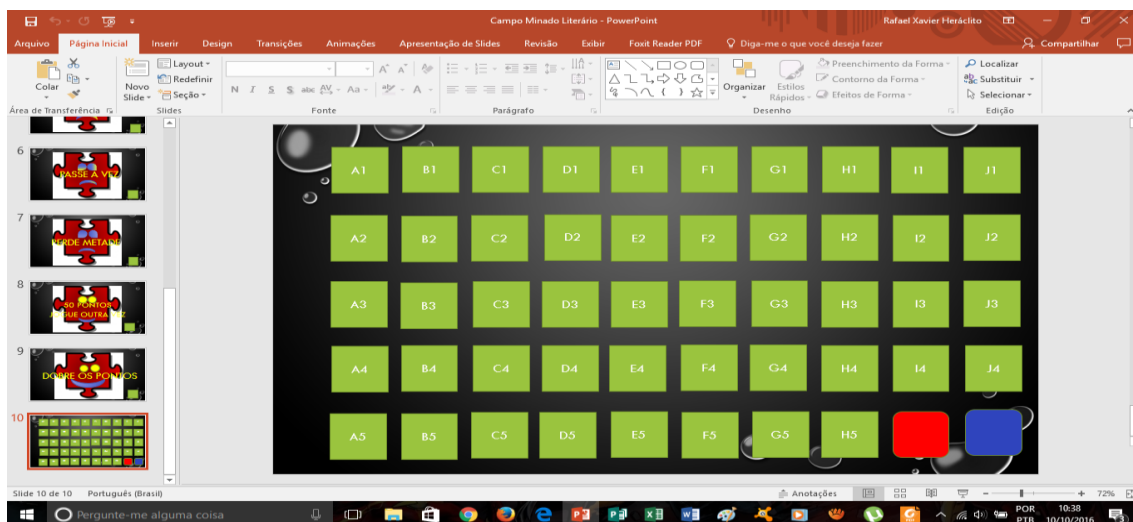


Figura 20 – Conto Minado com designer de fundo escolhido

Abaixo as pontuações positivas e...

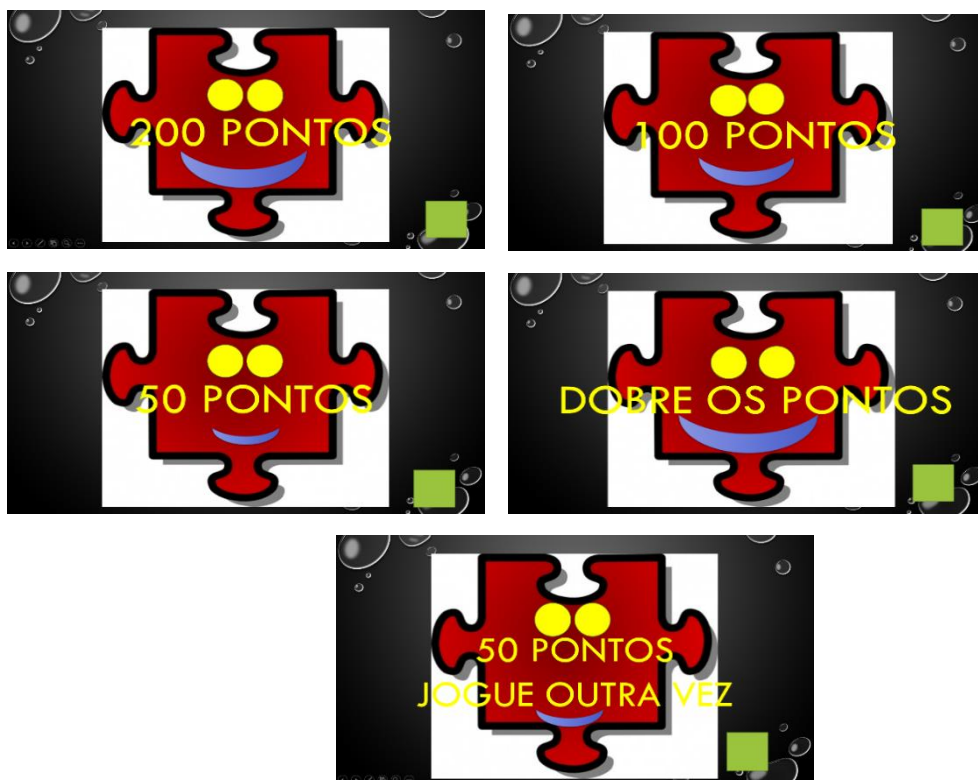


Figura 21 – Slides com pontuações positivas

... as pontuações negativas.

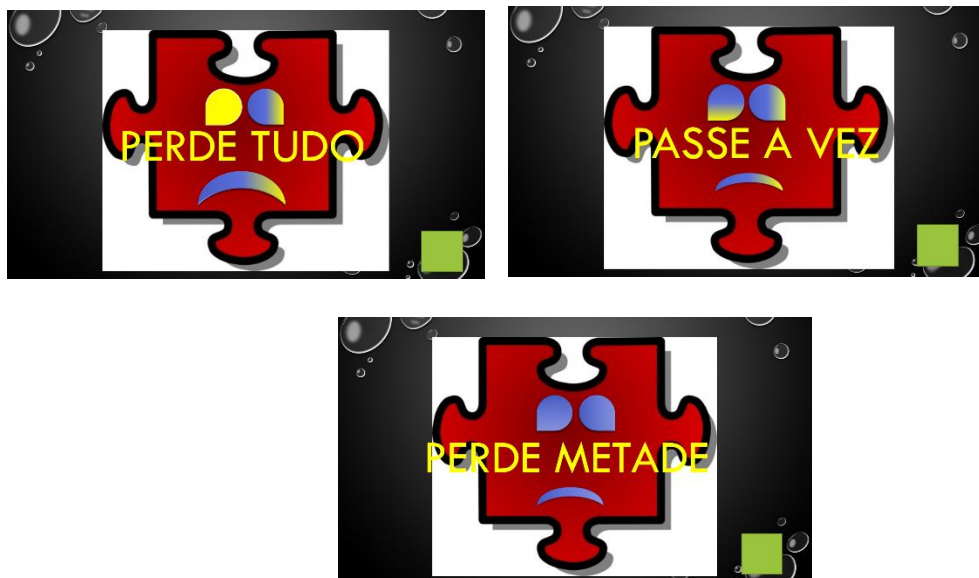


Figura 22 – Slides com pontuações negativas

Em palavras, esse processo soa complicado, por isso, sugerimos que faça a leitura dessas instruções com o PowerPoint aberto, lendo e, ao mesmo tempo, fazendo. Isso facilitará que se domine a forma de construção. Uma vez apreendida a técnica, ficará fácil replicá-la para a construção, inclusive, de outros jogos que se queira criar.

2.2 Completando Minicontos

O segundo dos três jogos é o “Completando Minicontos”. Também usando o PowerPoint, em outro arquivo, comece como no outro jogo, pedindo “Novo slide” e “Em branco” para abrir novos slides. Em seguida, selecione “Inserir” e “Caixa de texto” para escrever os Minicontos. É recomendável, inclusive, que já os tenha escrito no Word para apenas precisar trazê-los de lá para o PowerPoint, usando o processo de “Copiar” e “Colar”. Com o texto no slide, selecione-o para fazer alterações. Assim como se faz no Word, escolha tamanho, tipo e a cor da letra. Usei letra “Bernard MT Condensed”, tamanho 48 e cor amarela. Em “Designer”, escolha um fundo para os seus minicontos. Repita o processo para a criação de cada slide com miniconto. Vinte e quatro minicontos

são suficientes para o jogo, permitindo até uma sobra de segurança. É estimado que no jogo se usem 16 deles.

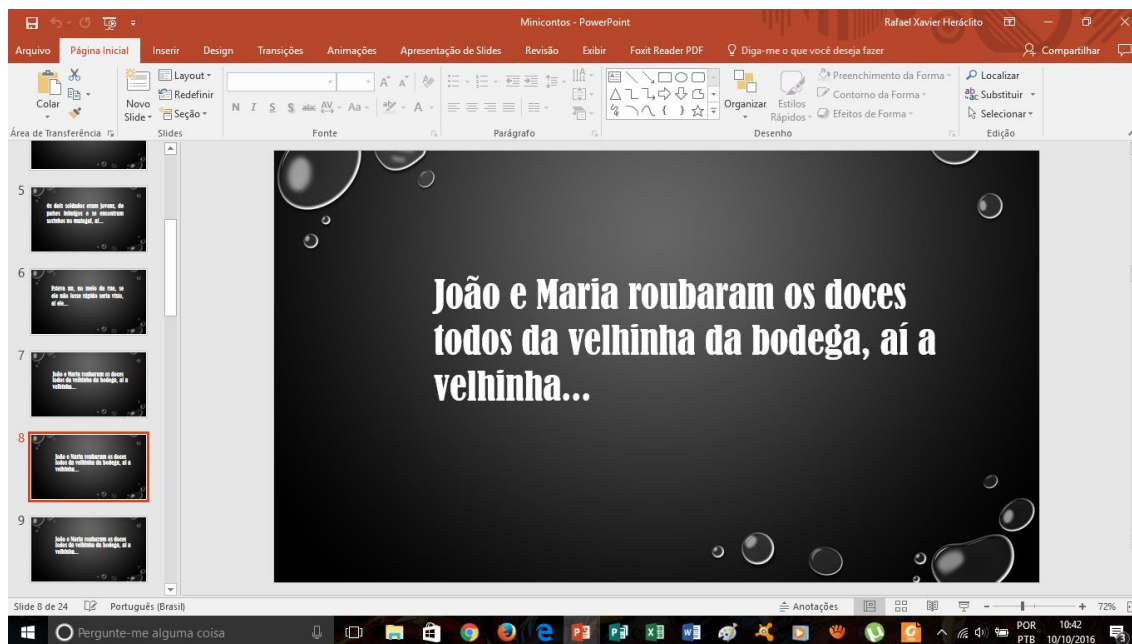


Figura 23 - Miniconto incompleto

2.3 Monteconto: quebra-cabeça

Usando o PowerPoint, novamente, monta-se uma sequência de slides, “Em branco”. As técnicas para montar o quebra-cabeça são as usadas nos jogos anteriores. Insere-se uma imagem no slide em branco, abre-se uma caixa de texto para escrever ou colar um texto sobre a imagem. Seleciona o texto para modificar tamanho, cor e tipo de letra. Use o mecanismo de “Trazer para frente” ou “Enviar para trás” para que uma imagem fique por cima da outra e o texto por cima de ambas. As imagens dos nossos quebra-cabeças foram feitas utilizando dois processos simples, que os próprios estudantes podem fazer em futuros jogos. Fotografamos lugares para servir de cenários e os personagens criamos com desenhos não muito sofisticados, que depois fotografamos e levamos ao computador como imagens.

A cada novo slide criamos uma peça do quebra-cabeça ampliada e, no slide seguinte, as peças se juntando sobre uma imagem de quebra-cabeça em branco com nove espaços. A cada dois slides, colocamos uma peça sobre esse molde; dois slides depois, duas, depois três, sempre no sentido horário, até que as oitavas peças estejam montadas. Em

seguida, teremos cinco slides, cada um com um dos desfechos para escolha. Só aí, teremos os últimos slides, um com as cinco peças do desfecho juntas para escolha e, por fim, para ser revelado ao acertarem, o quebra-cabeça completamente montado.



Figura 24 - Primeira peça do quebra cabeça ampliada

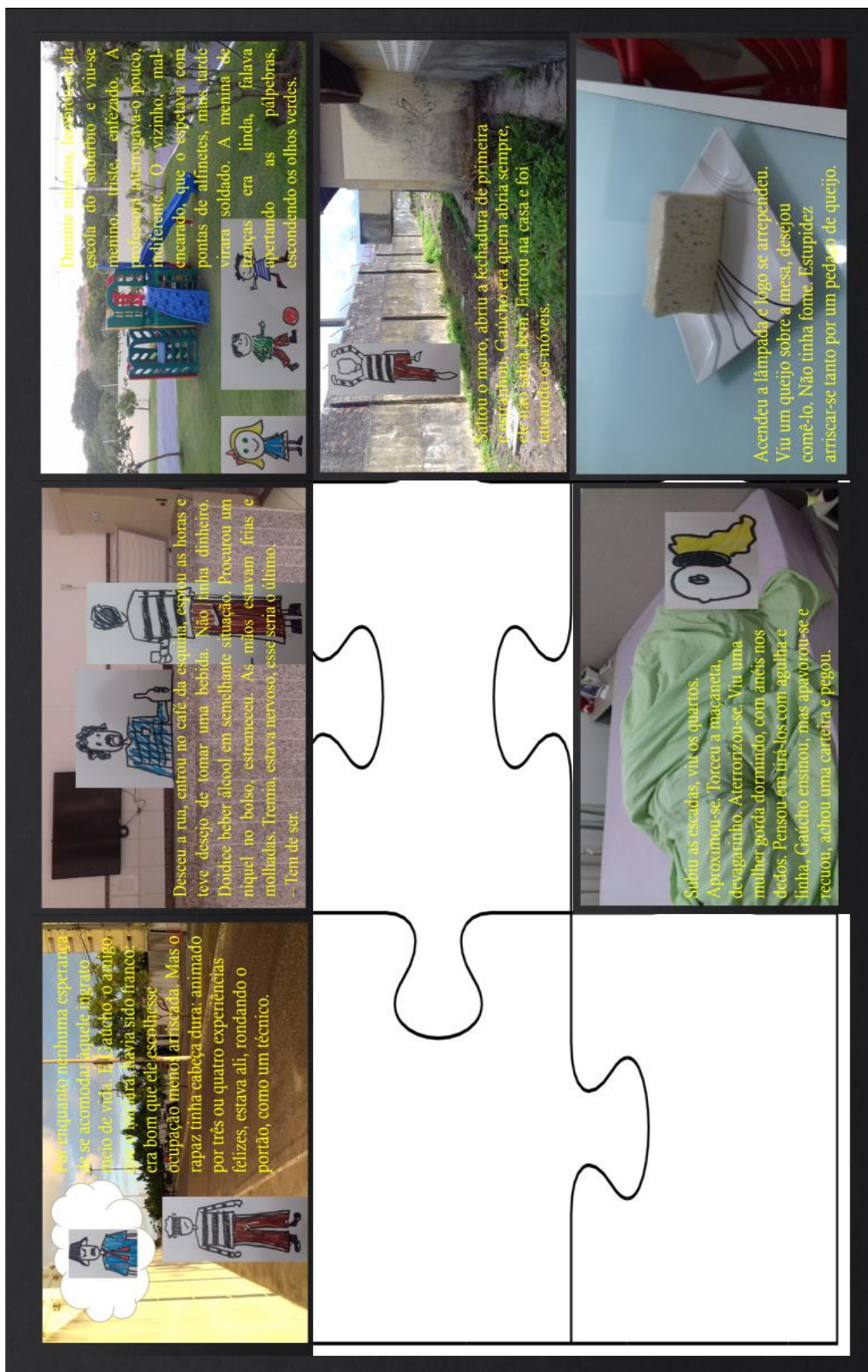


Figura 25 - Quebra-cabeça se montando no sentido horário

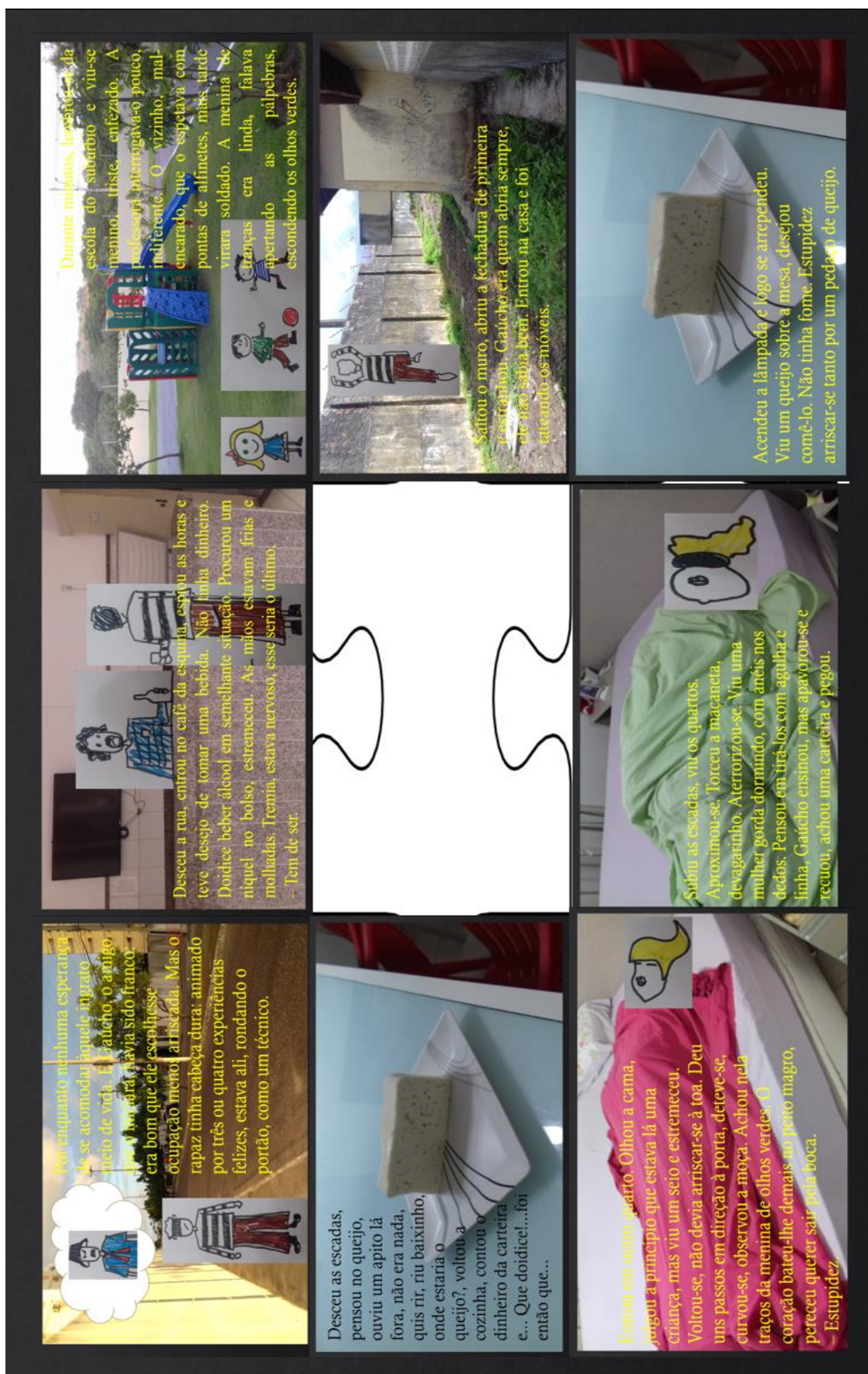


Figura 26 - Quebra-cabeça quase completo, restando apenas o desfecho, a peça central

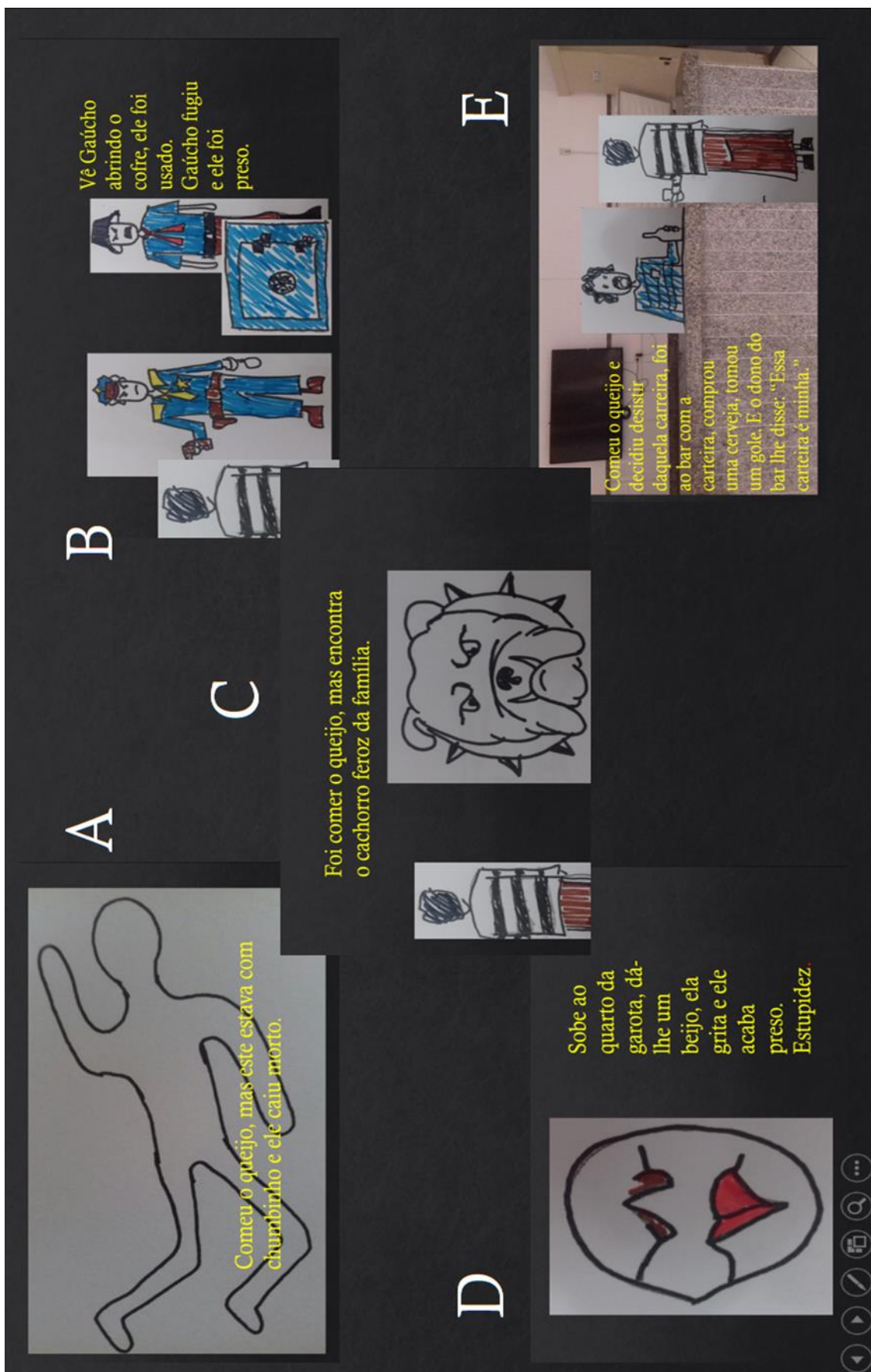


Figura 27 - As cinco peças com os desfechos, um original e quatro criados, para escolha

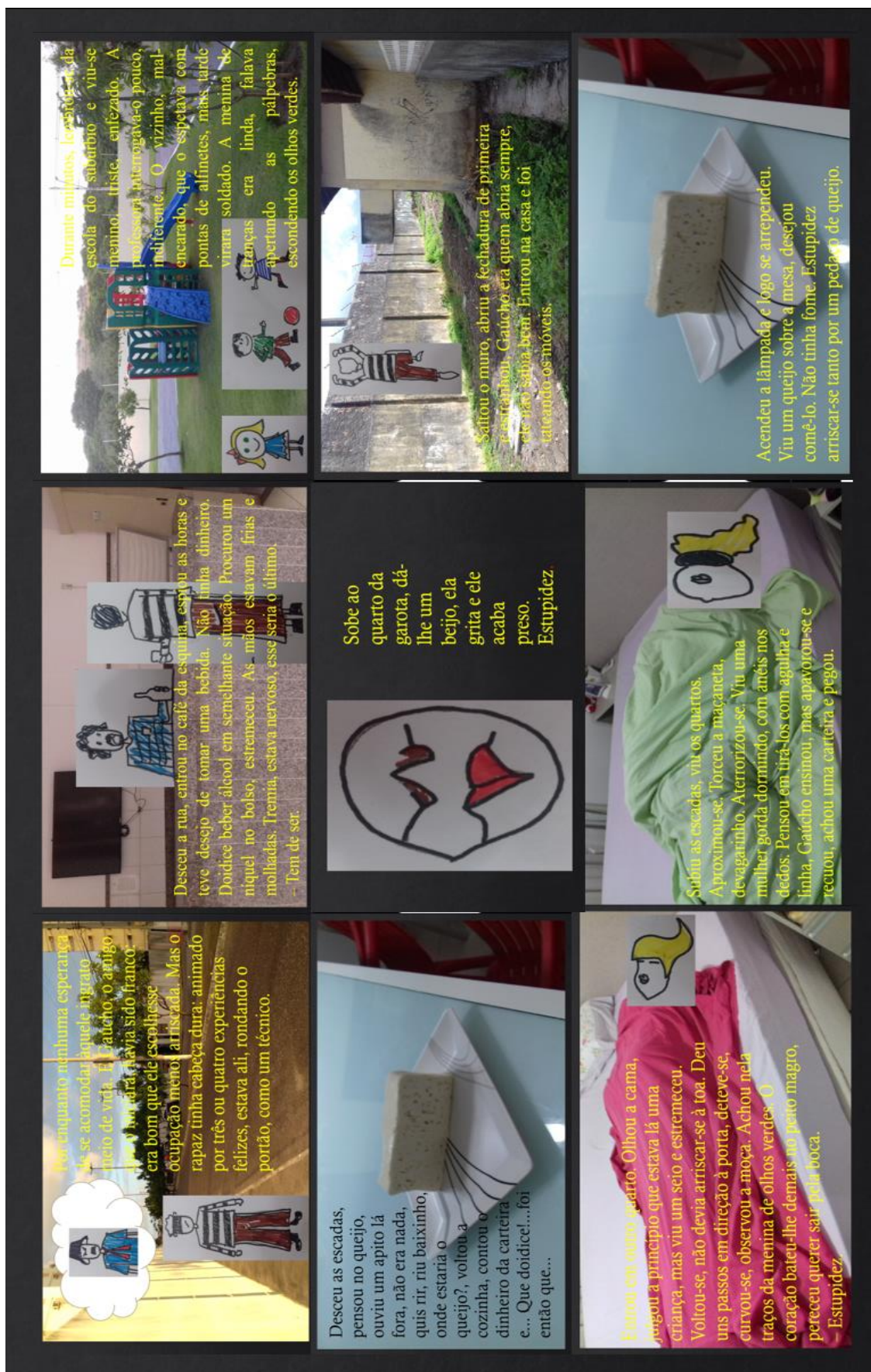


Figura 28 - Quebra-cabeça completo, com o seu desfecho

Os três contos que utilizamos como base para nossos jogos foram “Caso da secretária”, de Carlos Drummond de Andrade (2016); “O noivo”, de Lygia Fagundes Telles (2007) e “Um ladrão”, de Graciliano Ramos (2013). Como não poderíamos iniciar uma atividade com textos e autores sem antes os conhecermos profundamente, principiamos por uma cuidadosa análise, que apresentaremos abaixo. Esses foram contos de nossa escolha, nada impede que cada professor se valha de outros textos de mesmo gênero para construir suas versões do “Monteconto”.

Carlos Drummond de Andrade, itabirano, mineiro, funcionário público em grande parte de sua vida, vivida em boa parte no Rio de Janeiro. Possivelmente, o maior poeta da literatura brasileiro. Trilhou todo o Modernismo, destacando-se com seus versos livres, porém de uma inteligência ímpar. Sua poesia percorreu várias “faces”. Em divisão própria para uma coletânea de poemas, Drummond dividiu sua poesia em nove “faces”, que iam de sua face *gaúche* (de inadaptação à vida comum), passando pela social, pela família, pela infância, pelos amigos, pelo amor, pela sua visão humanizada de Deus, pelo experimentalismo formal, até a própria discussão do fazer poético. Ausente nessa coletânea, ainda é possível citar uma décima “face”, a com seus poemas eróticos, mas de um erotismo natural, nunca antes visto na literatura brasileira.

Em prosa, escreveu crônicas e contos também de qualidade, mesmo que tenha ficado mais conhecido por sua produção poética. Destacam-se em prosa livros como *Contos de aprendiz* [1951 (2002)], que anos depois transformou-se também em um CD, e *70 Historinhas* [1978 (2016)].

Feche os olhos e me dê a sua mão, quero te fazer uma surpresa, palavras que talvez já tenhamos ouvido, de um amigo querendo nos fazer uma surpresa. Assim nos convida Drummond para entrar no seu texto, sabedores de que estamos adentrando num mundo ilusório, que pode não ser o que parece, mas que talvez seja exatamente o que mais precisemos naquele momento. Afinal, precisamos desse refrigério vez ou outra para suportarmos o mundo sobre nossos ombros, e isso é coisa muito séria. “O mundo é uma grande brincadeira, podemos afirmar com toda a seriedade”. (BERNARDO, 1999, p. 145). Como também nos aponta Bernardo, a literatura e até o jogo são necessidades humanas, uma forma de pausar a vida diária repleta de obrigações. Mas não nos enganemos, ainda que nem sempre as vejam como atividades sérias e importantes, são indispensáveis à vida humana. Por isso, talvez, aceitemos entrar na brincadeira a que nos convida Drummond. Nela, o autor, como quem vai trazendo alguém de olhos vendados

pela mão para em algum momento abrir-lhe os olhos e revelar a sua surpresa, nos encaminha para o seu inesperado desfecho.

Inesperado, porque o autor primeiro nos venda e nós inocentemente lhe damos a mão para que ele nos guie, num jogo em que as palavras se tornam pistas, ora para revelar o final, ora para nos afastar dele. Como tão bem nos explica Bernardo, “(...) quando lemos um romance policial típico, não percebemos que o narrador está nos enganando, plantando pistas falsas no enredo, retardando a solução do mistério, e não gostamos exatamente disso?” (BERNARDO, 1999, 144).

O título, “Caso da secretária”, nos leva a duas possibilidades de leitura: caso como o que acontece, ou pode acontecer, conto, história ou caso como aventura amorosa. O leitor, até pelo imaginário popular de que as secretárias têm casos com seus patrões, fica mais propensa a imaginar a segunda possibilidade de entendimento.

O narrador-observador, onipresente e onisciente, já conhece toda a história, mas parece nos contar dando a entender que não sabe realmente o que vai se dar, usando verbos mais constantemente nos pretéritos, inclusive o mais-que-perfeito, passado de um passado, como se estivesse encaminhando as ações a um ponto específico do passado, o desfecho, e tudo que ele fosse contando estivesse direcionado para este momento.

Para não se passar ao final por mentiroso, o narrador deixa as insinuações mais distantes da verdade para o próprio personagem, utilizando-se para isso da técnica do discurso indireto livre: “E não é que podiam mesmo? Em vez de passar uma noite besta, ressentida — o pessoal lá em casa pouco está me ligando —, teria horas amenas, em companhia de uma mulher que —reparava agora — era bem bonita” (linha 21) ou em “Ótimo, pensou ele; — faz-se a inspeção prévia do terreno, e, quem sabe?” (linha 30). Não é o narrador nessas passagens que vislumbra as possibilidades libidinosas para com a secretária, mas a imaginação do personagem, “e quem sabe?” (linha 30), bem, o narrador sabe, quem não sabe é o nosso pobre enganado, e também você, leitor, que devaneou junto.

Outro mecanismo de manipulação nesse conto está na escolha dos inícios dos parágrafos, sempre trazendo uma expressão forte, que parece cegar o leitor, como o mágico, que nos distrai pedindo nossa atenção para um ponto, enquanto a mágica acontece em outro. “Foi trombudo para o escritório” (linha 1), “Mas, no escritório” (linha 5), “Passada a surpresa, sentiu-se ainda mais borocochô” (linha 9), “Durante o dia, a secretária redobrou as atenções” (linha 13), “Engasgado” (linha 17).

O estado emocional do personagem, que parece se alinhar com o do leitor, ou pelo menos é o que quer Drummond, também é fundamental. Imerso num estado emocional de sofrimento e tensão, vulneráveis, estado que depois se metamorfoseia em alegria e excitação sexual, e que nos impede de acompanhar racionalmente os fatos, percebendo todas as pistas que o texto vai deixando para nos guiar à verdade. “Trombudo” (linha 1), “borocochô” (linha 9), “baixou a cabeça” (linha 11), “sem gosto para viver” (linha 11), “solidão moral” (linha 14), “seu abandono” (linha 14), “Engasgado” (linha 17), “solitária como o lobo da estepe” (linha 18), “ressentida” (linha 21); para em seguida virar “horas amenas” (linha 22), “prazer ansioso da espera” (linha 26), “Ótimo” (linha 30), “recuperou não só a alegria de viver e fazer anos” (linha 32), “remoçando” (linha 33), “sorriso dela” (linha 36), “promessa de felicidade” (linha 37). Essas passagens vão mostrando como as emoções vão se transformando ao longo do texto. Num movimento que vai de “Trombudo” (linha 1), aparentemente palavra com maior carga negativa, logo no início do texto para a excitação da possibilidade sexual, com seu ponto alto no clímax da história, “Liberto da roupa incomoda” (linha 40), para a volta a um ponto negativo, imaginado só agora pelo leitor, de uma grande vergonha e um divórcio quase certo.

Decepcionado com a família, esposa em especial, que Drummond separa nominalmente da palavra família, primeiro dizendo esposa para só depois falar em crianças, personagem e leitor voltam-se para o seu contraponto, a secretária. São exatamente as ações positivas da secretária, opostas às negativas da esposa, que manipulam a todos. Ações premeditadas, visto que esta estava combinada com esposa com o fim de realizar a festa surpresa. Suas atitudes são as pistas falsas, tanto para a personagem como para os leitores, que tornam a ilusão possível. “Mas, no escritório, havia flores à sua espera, sobre a mesa. Havia o sorriso e o abraço da secretária” (linha 5), “Durante o dia, a secretária redobrou de atenções. Parecia querer consolá-lo, como se medisse toda sua solidão moral, o seu abandono. Sorria, tinha palavras amáveis, e o ditado da correspondência foi entremeado de suaves brincadeiras da parte dela.” (linha 13), “— O senhor vai comemorar em casa ou numa boate?” (linha 16), “— Se o senhor quisesse, podíamos jantar juntos – insinuou ela, discretamente.” (linha 20), “— Se não se importa, vamos passar primeiro em meu apartamento. Preciso trocar de roupa.” (linha 28), “No apartamento, ela apontou-lhe o banheiro e disse-lhe que o usasse sem cerimônia. Dentro de quinze minutos ele poderia entrar no quarto, não precisava bater — e o sorriso dela, dizendo isto, era uma promessa de felicidade.” (linha 35).

São esses movimentos de falsa sedução, que são capazes *Capitus*, *Sofias Palha* e *Ritas*, “como uma serpente, foi-se acercando dele, envolveu-o todo, fez-lhe estalar os ossos num espasmo, e pingou-lhe o veneno na boca”, como nos escreveu Machado de Assis em seu conto “A Cartomante”. Só que no nosso caso o veneno era apenas refrigerante de festa. Mesmo ele, que nunca a reparara, só após as suas falsas insinuações, “- reparava agora – era bem bonita.” (linha 23) não resistiu, como já o previam a secretária e a esposa.

Nessa questão, inclusive, ainda nos intriga a questão do Drink pedido pela secretária, que atrasou a chegada dos dois ao apartamento. Deu-se, certamente, pela necessidade de mais tempo para arrumar a festa no apartamento ou por uma necessidade de mudança de local, visto que havia a possibilidade de ele não ir para casa? O narrador só nos coloca a par do que a secretária faz diante dele, o aniversariante, deixando de fora as ações dela quando não está com ele, em que provavelmente se deram os telefonemas para esposa. Claro que isso faz parte da “trama”, mas com o seu objetivo revelado, podemos ir criando nossas hipóteses para preencher essas lacunas. A propósito, creio na primeira hipótese, a meu ver mais verossímil. Se a festa fosse na casa dele, a secretária não precisaria ter realizada com tanta complexidade o seu plano.

Mas, voltando às pistas, dessa vez não as falsas, e sim as verdadeiras, vemos como magistralmente em prosa nosso grande mestre da poesia, Drummond, tece suas palavras. A verdade está sempre lá, a cada passo do texto ele nos insinua ela, como se ele mesmo tentasse ser contraponto à secretária. Essas pistas verdadeiras estão na escolha que ele faz por certas palavras pertencentes ao campo lexical de uma festa, inclusive “surpresa”, ao longo de sua trama. “Passada a surpresa” (linha 9), “brincadeiras” (linha 15), “comemorar” (linha 16), “cerimônia” (linha 35), este e os seguintes já às portas do clímax, “bater” (linha 36), de bater palmas, “felicidade” (linha 37), que vem após um parabéns. Ou seja, até o último instante ele brinca conosco, como num jogo de “está frio”, “agora está quente”, “tá pegando fogo”, sabedor ele de que mesmo assim ao final ainda não conseguiremos ver o que ele deixou diante dos nossos olhos vendados. E, como numa tragédia grega, o coro, dessa vez o do “parabéns pra você”, encerra o destino de nosso personagem. Não havia o “caso” extraconjugal com a secretária, e sim ele, nu, diante de todos, cantando-lhes os seus parabéns.

Quando a surpresa de Drummond foi revelada aos estudantes, tivemos algumas risadas, um “não entendi”, uma aparente alegria pelo efeito que o engano lhes trouxe. No momento das explicações, nem todos demonstraram a atenção suficiente, como se o saber

como foi feito não tivesse a atratividade que história havia trazido. Mas, para os que se envolveram nesse momento de análise, houve uma misto de surpresa e admiração pelo trabalho do autor. Porém, não concordaram com ideia de que as pistas verdadeiras perpassaram todo o texto, palavras que se ligavam a uma festa de aniversário, e que poderiam revelar o final. Em seguida, nosso segundo conto e autor.

Lygia Fagundes Telles, nascida em São Paulo, 1923, destaca-se por seus contos e romances. Lygia tem características próprias, uma linguagem mais próxima à da fala cotidiana e um processo criativo ímpar, responsável pela construção de histórias bastante inusitadas, como as vistas nos contos “As formigas” (2007), em que num hotel afastando formigas montam o esqueleto de um anão, e “Venha ver o pôr-do-sol” (2007), em que um homem leva sua ex-namorada a um cemitério abandonado com a desculpa de ser apenas para terem uma conversa, mas a tranca num mausoléu de onde ela veria o pôr-do-sol e, sem ter como sair, morreria aos poucos.

Nas palavras de Moisés (2001), o que mais caracteriza essa autora é o seu “realismo intimista. De um lado, porque a narrativa desce a pormenores que apenas um olhar voltado atentamente para o mundo exterior pode captar. De outro, porque revela ao mesmo tempo uma interioridade povoada de emoções e sentimentos antagônicos” (2001, p. 544). Lygia nos apresenta o mundo em sua realidade, mas de uma forma que nos toca, que nos emociona.

O conto “O noivo”, de Lygia Fagundes Telles (2007), conta a história de um homem racional e bem instruído que acorda na manhã do seu casamento, mas não lembra que vai casar, uma espécie de amnésia pontual. O que parecia um dia normal, vai se reconfigurando no dia do casamento através das palavras de Emília, a empregada, que o alerta da necessidade de se arrumar, de que o tempo é curto; e da visão do esmoquem, que inicialmente ele não acredita ser seu ou de seu casamento. Mais tarde, quando já aceita que será ele o noivo, vem a angústia, o desejo, curiosidade, necessidade, de descobrir quem é a noiva. Com quem ele se casaria? Muitos nomes surgem, do presente e do passado, poucos que lhe fazer sentido, porém. Essa expectativa, daí vem a tensão tanto para ele como para o leitor de saber qual delas é a noiva, ou por que ele não lembra, é que o leva a prosseguir com isso, a querer saber com quem e por que vai se casar o impelem a seguir para a igreja, adentrá-la e esperar ansiosamente no altar.

O narrador é observador, há, entretanto, uma grande presença de discursos indiretos livres, deixando que a personagem também conduza a história. Os espaços são fechados, primeiro está preso ao quarto, depois ao carro e, por fim, à igreja, o que é coerente com a

situação vivida na qual ele também se encontra preso e se encontrará “até que a morte o separe”. Passado nos tempos modernos, a história inicia-se num ritmo lento e vai se acelerando, nas mais ou menos duas horas de duração dos acontecimentos. O personagem, advogado, é um homem de boa condição social e intelectual, maduro, destituído das visões românticas da juventude.

Não estamos diante de um conto fantástico, em que algo inexplicável vai de encontro ao que julgamos verdade dentro dos limites e regras de nosso mundo, nem um conto maravilhoso, em que o “Era uma vez” abre um universo paralelo com suas próprias regras. Estamos diante de um conto em que o personagem vive uma situação inusitada ou um sonho, do qual se poderá acordar a qualquer momento. É tudo realidade. Mesmo vendo as coisas através do espelho, ele não é Alice, e o que se vê no espelho não é outro mundo. Apesar de sua angústia e de saber que será condenado inexplicavelmente por algo que não entende, que nem sabe se fez, ele não é um personagem kafkiano na *Metamorfose* (2010) ou em *O Processo* (2003).

Aos poucos, a indiferença vira negação, que vira curiosidade e aceitação, até o ponto da excitação em saber finalmente quem será sua noiva envolta literalmente em véu. No percurso até o altar, candidatas vão ficando pelo caminho, para alívio ou tristeza do personagem e do leitor. Ao final, desvelasse o mistério, a noiva é revelada, “Miguel encarou-a. ‘Que estranho. Lembrei-me de tantas! Mas justamente nela eu não tinha pensado...’, ‘Inclinou-se para beijá-la.’. Revelada a ele, pelo menos; ao leitor não. Quem era afinal essa mulher, por que ele deveria ter pensado justamente nela, será a Emília? Uma, como escreveu o poeta Carlos Drummond de Andrade, em “Quadrilha” (2009), que não tinha entrado na história? Ficarà para sempre a dúvida, remoendo a mente do leitor, e com a dúvida o conto permanecerá em sua memória, amado ou odiado.

O conto seguinte, é do autor alagoano Graciliano Ramos. Graciliano é um dos maiores autores da prosa brasileira, tendo sua produção vinculada à segunda fase do modernismo, com tendência para os romances regionalistas. Ficou conhecido por seus romances “Vidas Secas” (2002) e “São Bernardo” (2002), ambos com protagonistas embrutecidos pelo mundo. A visão que as histórias desse autor trazem é a de personagens oprimidos, angustiados e negligenciados. Como saliente Bosi (1994), “Graciliano via em cada personagem a face angulosa da opressão e da dor” (1994, p. 402). Ainda nas palavras do Bosi, “O realismo de Graciliano não é orgânico nem espontâneo. É crítico. O **herói** é sempre um problema: não aceita o mundo, nem os outros, nem a si mesmo” (1994, p. 402, grifo do autor). Nisso se diferencia do realismo de Lygia, tocante pela emoção e

beleza. O de Graciliano é mais duro, mais conflituoso. Sua prosa era de grande concisão, não desperdiçando palavras, enxugando o texto a cada reescrita. Também é considerado um dos que melhor usou o discurso indireto livre dentro da literatura brasileira.

Em seu conto “Um ladrão”, Graciliano Ramos (2013) nos traz a história de um homem de classe social desprivilegiada que se inicia no ofício de ladrão de casas, ainda com pouca perícia e uma certa inabilidade para o serviço. Na noite em que se dão as ações, ele terá a tarefa de invadir e roubar a residência de uma família socialmente privilegiada, porém dita “nojenta” nas linhas do texto, com uma mulher gorda e dormindo com joias como símbolo de riqueza. Desde o início, o narrador-observador (há também a presença de muito discurso indireto livre, o que dá ao personagem mais proximidade com o leitor) nos previne de que o final para o personagem não será feliz, restando-nos a dúvida de por que e como essa infelicidade se daria. Imaginar que um beijo dado em uma garota dormindo e nua o desgraçaria, seria difícil; mas pelos vários momentos de imperícia demonstrados por esse ladrão novato nos fariam crer que um erro cedo ou tarde ocorreria. Ele acendeu luzes, entrou em quartos, pensou em comer e poderia a qualquer momento esbarrar em um dos móveis, devido ainda não ter dominado o andar necessário a um bom ladrão.

O espaço do conto é um bairro nobre, uma rua em ladeira com uma única saída. Além da casa, de andar, ele também esteve num bar antes de iniciar os seus trabalhos. Tudo com quase total escuridão. O tempo de duração gira em torno de uma noite, mais precisamente, a madrugada de uma noite. O personagem, como já dissemos, é pobre. Semelhante a outros personagens de Graciliano, é um ser oprimido e esquecido pela sociedade, sem dinheiro para tomar um café na venda, com fome, pensando sempre no queijo que vira dias atrás, marginalizado, de educação insuficiente, invisível, carente de tudo, até de carinho, reconhecimento e amor. Precisava provar a si mesmo e, principalmente a Gaúcho, seu mentor no crime, um ladrão experiente do qual ele, ao mesmo tempo, queria a atenção e o distanciamento, por considera-lo má influência. O dinheiro conseguido nesse roubo seria para mudar de vida, deixar o crime. Até porque, nosso personagem central em nenhum momento é pintado como mau, com vícios ou índole negativa, inclusive por uma religiosidade, bem comum aos mais carentes, recusa-se a roubar os santos da casa. Tudo isso faz o leitor até torcer e temer por essa pobre figura. A carência emocional aparece nas lembranças de uma menina linda de olhos verdes, para a qual ele nunca serviria socialmente. Essa carência pode tê-lo levado ao beijo, um

príncipe beijando sua bela adormecida, mas príncipes têm de ser nobres, cavaleiros de armadura ou cavalheiros de esmoques.

No desfecho, já meio anunciado, a punição quase aristotélica por tentar ir de encontro ao que já lhe atribuía o destino, que ele não dava para tal ofício e a sorte que tivera em assaltos anteriores, mesmo com os vários erros, cedo ou tarde o levaria a esse fim. Traiu-se com um beijo e teve o fim que lhe cabia em uma sociedade tão desigual. Acaba preso e condenado a ser um novo Gaúcho, que a cada passagem pelas mãos da lei foi se tornando um ladrão mais tarimbado.

3. COMO JOGAR O MONTECONTO

O “Monteconto” se insere em um percurso de quatro aulas em que se trabalhará o conto, dois de seus tipos de desfecho e todos os demais aspectos ligados a esse gênero literário.

Abaixo trazemos os passos para aplicar e inserir o jogo “Monteconto” em sala de aula.

- 1 Professor, na primeira aula, leve o jogo com um único conto, para que os estudantes se inteirem dele e de suas regras, vejam o seu funcionamento e como eles devem agir no momento em que haja verdadeiramente a disputa. Assim podem tirar dúvidas e se organizarem, montando suas estratégias. Mostre também como devem se posicionar para que no dia do jogo já estejam preparados de antemão.
- 2 Na segunda aula, você os prepara, dotando-os de conhecimentos sobre o conto, como seu enredo é montado, trazendo seus elementos constitutivos, as formas de desfecho, a verossimilhança entre toda a história e seu desenlace, além do trabalho dos autores em elaborar pistas falsas e verdadeiras para esconder e sugerir tais finais. Pode-se, para tal, exemplificar com o conto utilizado no jogo da primeira aula.
- 3 Instrua os estudantes a dividirem a sala em dois grupos e peça que cada equipe se organize, definindo o papel de cada membro no jogo (o número de participantes na ação do jogo será de no máximo 12 estudantes por equipe, selecionados pelas duas metades da sala, ou seja, alguns alunos poderão ficar de fora do jogo; porém,

- podem auxiliar o professor na aplicação, ou formar outras equipes para jogar em outro momento).
- 4 Escolha dois contos, prepare o jogo e deixe para que se sorteie com qual dos dois cada equipa ficará somente no momento que precede o jogo e qual das equipes será iniciará.
 - 5 Organize previamente a sala, colocando os equipamentos na seguinte disposição: sobre o birô, que deve estar invertido, apontado para o quadro, coloque o datashow e o notebook, acompanhado do mouse. Coloque também duas cadeiras, uma para o mediador (professor) e uma para o estudante que realizará a jogada naquele momento. Agrupe as equipes nas laterais da sala, cada uma em um lado, caso não o tenham feito ainda. As partes responsáveis pelo “Conto Minado” (oito estudantes, um aluno por vez, não podendo haver repetição, apenas permitindo-se quando a quantidade de alunos for pequena ou se todos já tiverem participado), enfileiram-se sentados, dos lados, porém mais do meio para o fim da sala. As partes responsáveis por montar o quebra-cabeça, ler suas peças e escolher o desfecho correto, formada por quatro estudantes, dividem-se à frente da sala, cada uma em um dos lados, mais próximas ao birô.
 - 6 A somatória dos pontos, a arbitragem do jogo e o anúncio do vencedor ficará a cargo do mediador (a seu cargo, professor), ou de ajudantes, ou ainda de um(uns) convidado(s) do corpo da escola (na execução do nosso jogo não os utilizamos, mesmo assim vimos que trariam um tempo a mais, ou seja, só os utilize se o jogo se der em aulas geminadas).
 - 7 Montado todo o equipamento, abra os arquivos e deixe-os posicionados, assim, ficará mais rápida a mudança de um para o outro. Sorteie os contos, a ordem, e chame o primeiro membro da primeira equipe (se eles já estiverem sentados na ordem de participação, facilitará o controle, evitando a repetição). Peça que ele se sente, e use o mouse para escolher um dos quadradinhos do “Conto Minado”, falando alto a letra e o número de qual escolheu.

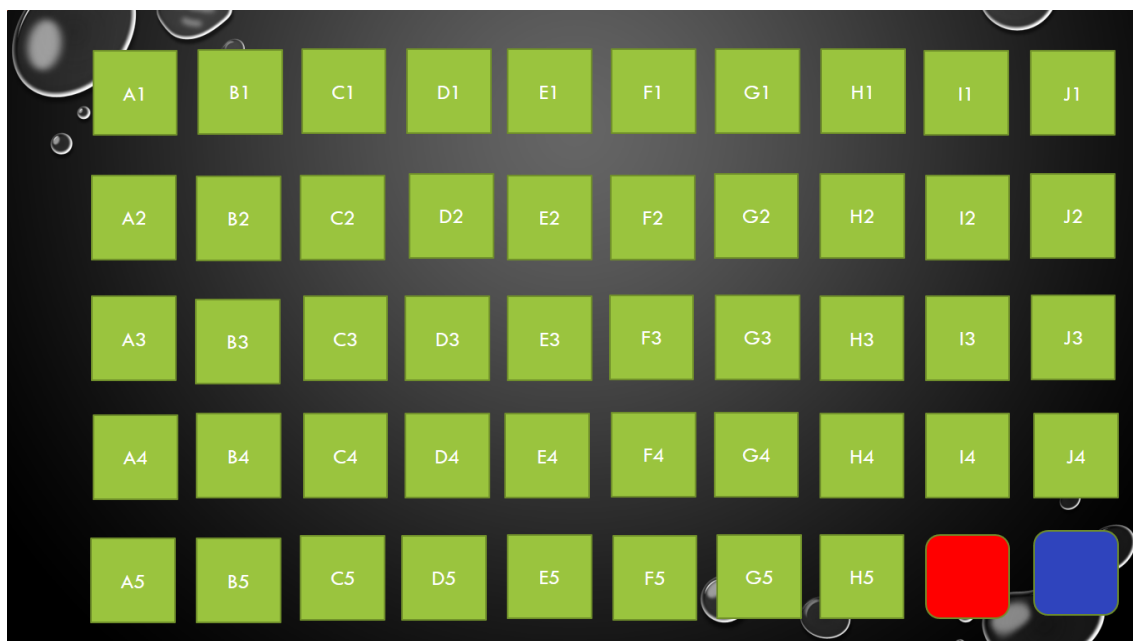


Figura 29 - Conto Minado



Figura 30 - Peça com pontuação positiva

Aparecerá a figura responsável pela pontuação positiva ou negativa. Lá haverá um quadradinho para retornar ao “Conto Minado” (figura acima), peça ao participante para clicar nele. Depois que ele “clique”, aperte “Esc” para retirar do modo exibição, pegue o mouse, ou, se estiver com notebook, pode mover nele mesmo; clique com o botão direito no quadrado escolhido pelo estudante e das opções que aparecerem escolha “Enviar para

trás”, dessa forma aparecerá a figurinha que está sob o quadradinho, cobrindo-o e inviabilizando que este seja novamente utilizado. As figuras abaixo ilustram esse processo.

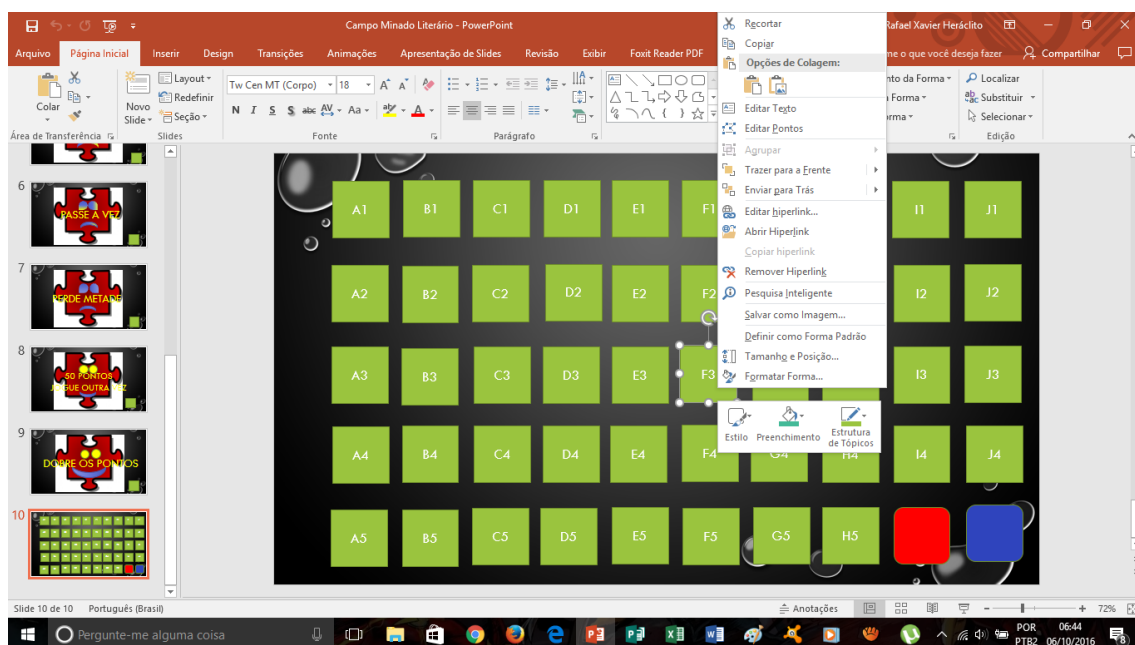


Figura 31 - Abrindo a janela para escolher a opção “mover para trás”

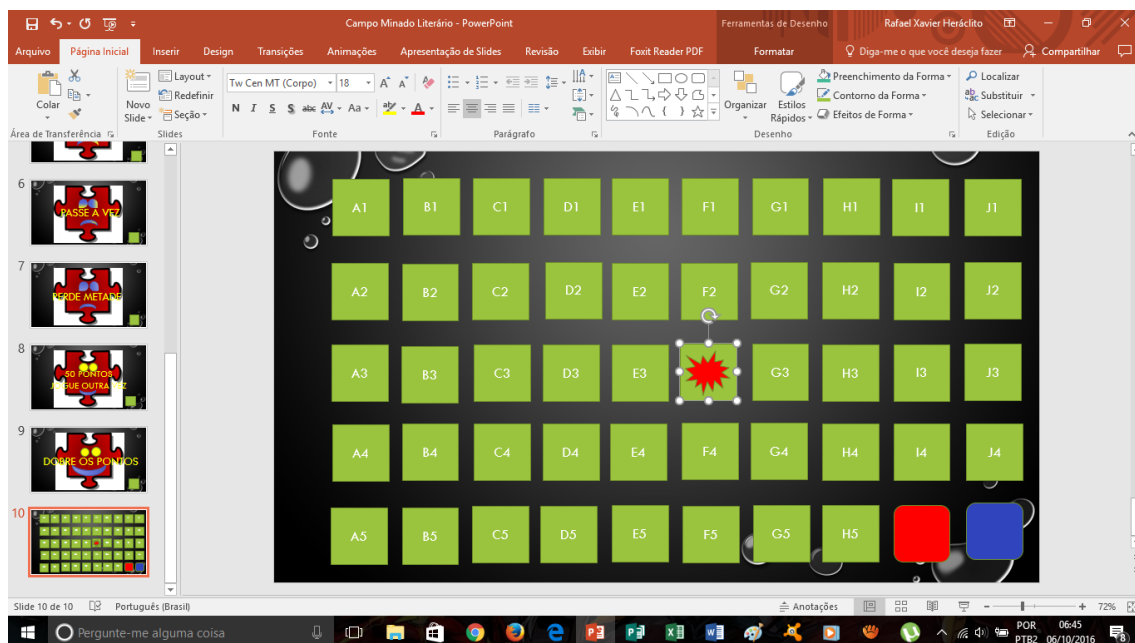


Figura 32 - Conto Minado com quadradinho coberto e eliminado das próximas jogadas

Esse procedimento será repetido a cada participação dos estudantes. Haverá dois quadradinhos marcados por cores diferentes, um vermelho e um azul no canto direito baixo do “Conto Minado”. Eles servem para que se anotem as pontuações de cada equipe. Basta “clicar” nele com botão esquerdo do mouse e digitar a pontuação, assim haverá um controle.

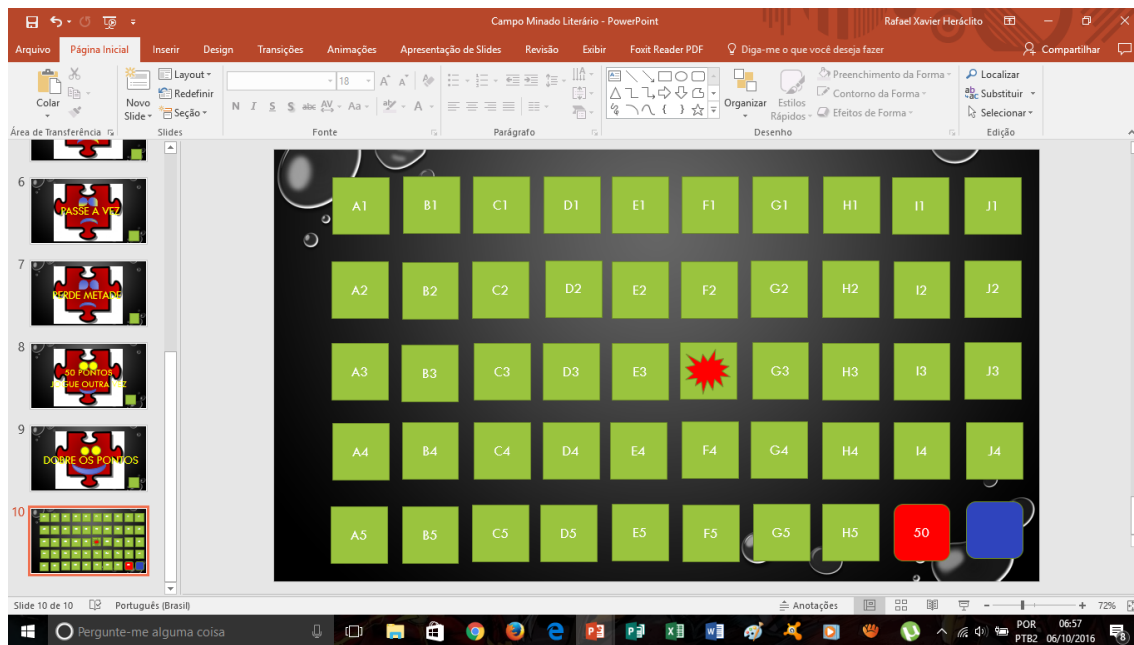


Figura 33 – Conto Minado com pontuação digitada

- 8 Se a pontuação for positiva, abra o arquivo do jogo “Completando Minicontos”, o segundo jogo, coloque-o no modo exibição para que o estudante, ainda sentado na cadeira, leia-o e complete-o oralmente.

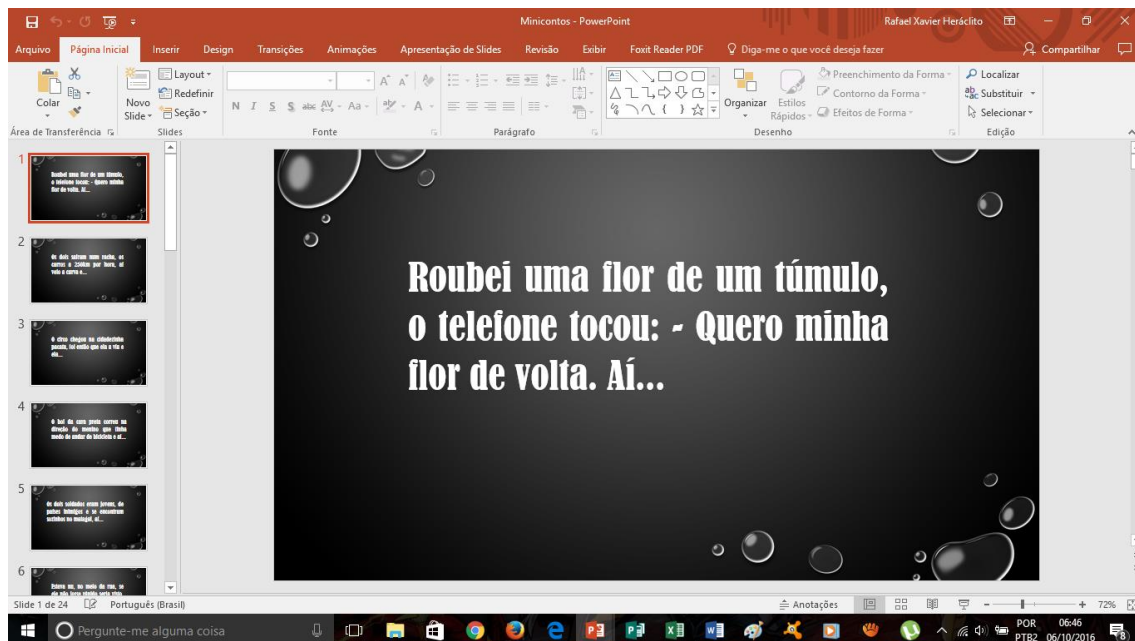


Figura 34 – Miniconto

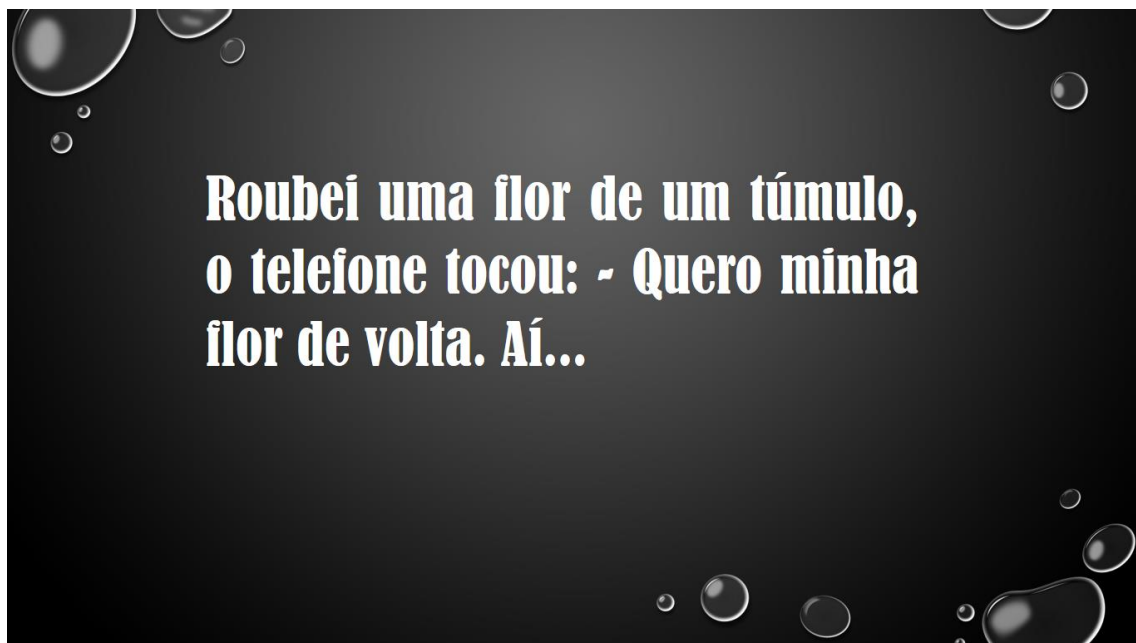


Figura 35 - Miniconto em modo exibição

Se o desfecho estiver elaborado de forma coerente com o restante do texto (o professor julga), tire o miniconto do modo exibição e clique no seguinte (lista de slides à esquerda) para deixá-lo já posicionado para a próxima utilização.

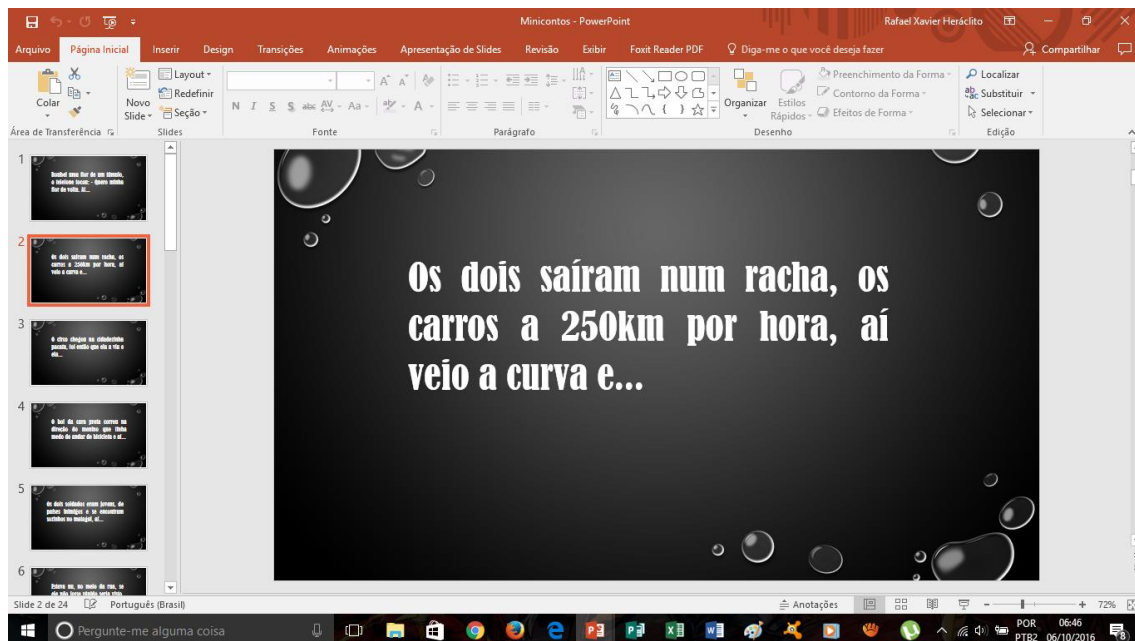


Figura 36 - Miniconto seguinte, pronto para a próxima jogada

Para dar início ao terceiro jogo, “Monteconto, o jogo”, abra o arquivo do quebra-cabeça do conto que corresponde àquela equipe.

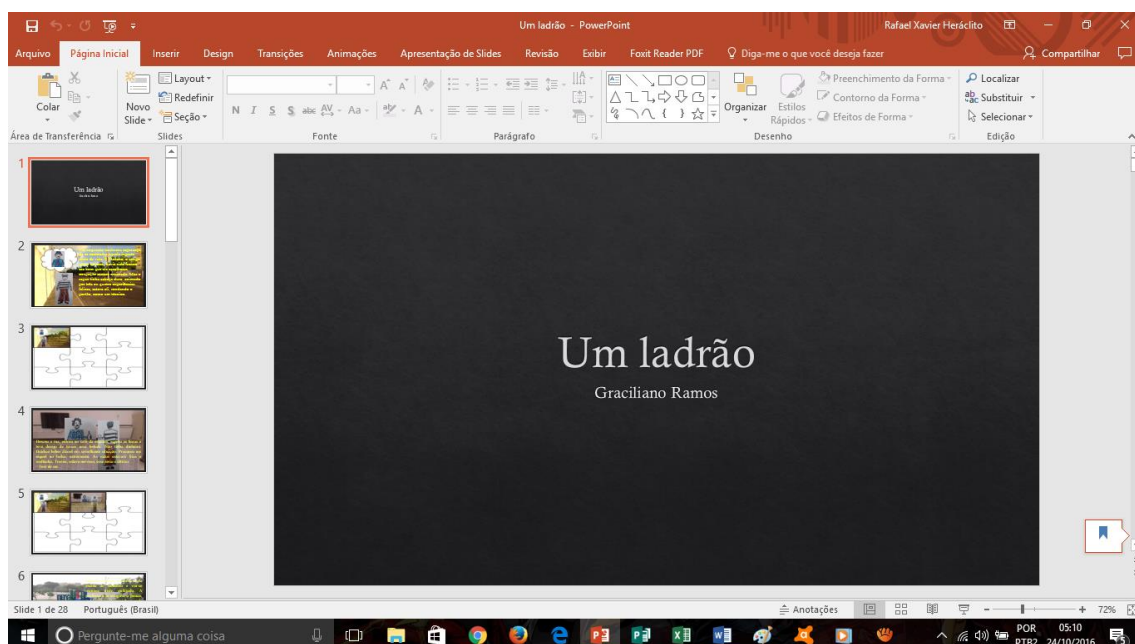


Figura37 - Quebra-cabeça do conto Um Ladrão

9 Professor, tudo já estará na ordem, cada slide corresponde a uma peça da sequência do quebra-cabeça. No primeiro slide, eles verão a primeira peça

ocupando todo a tela (em modo exibição), na segunda eles verão o esqueleto do quebra-cabeça com a primeira peça encaixada. As figuras abaixo indicam esse processo.

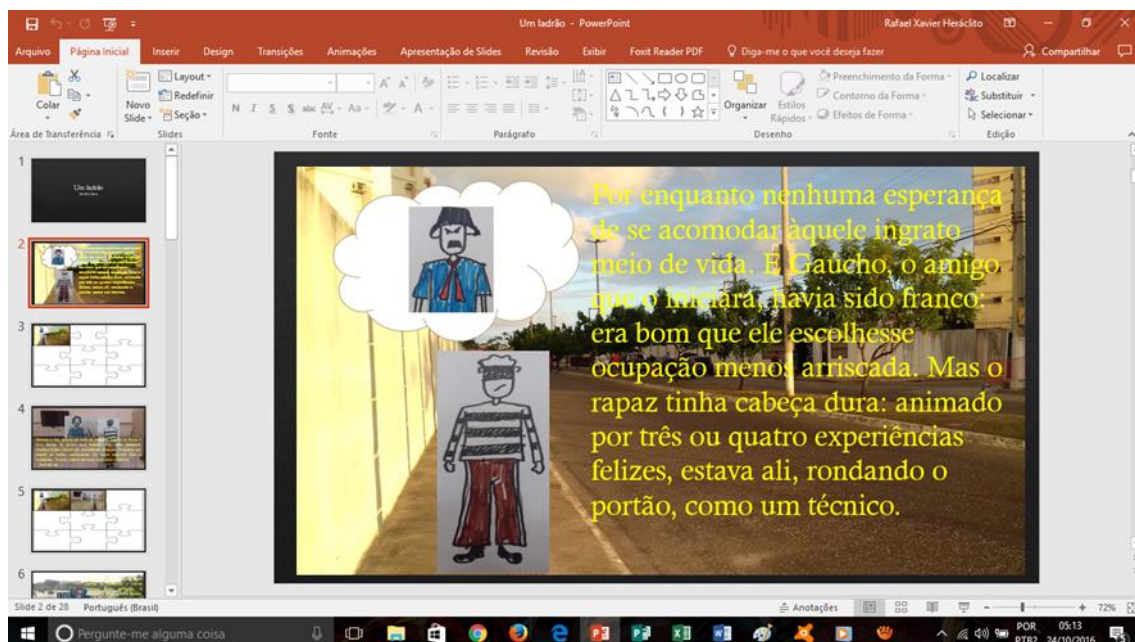


Figura 38 - Peça inicial do quebra-cabeça

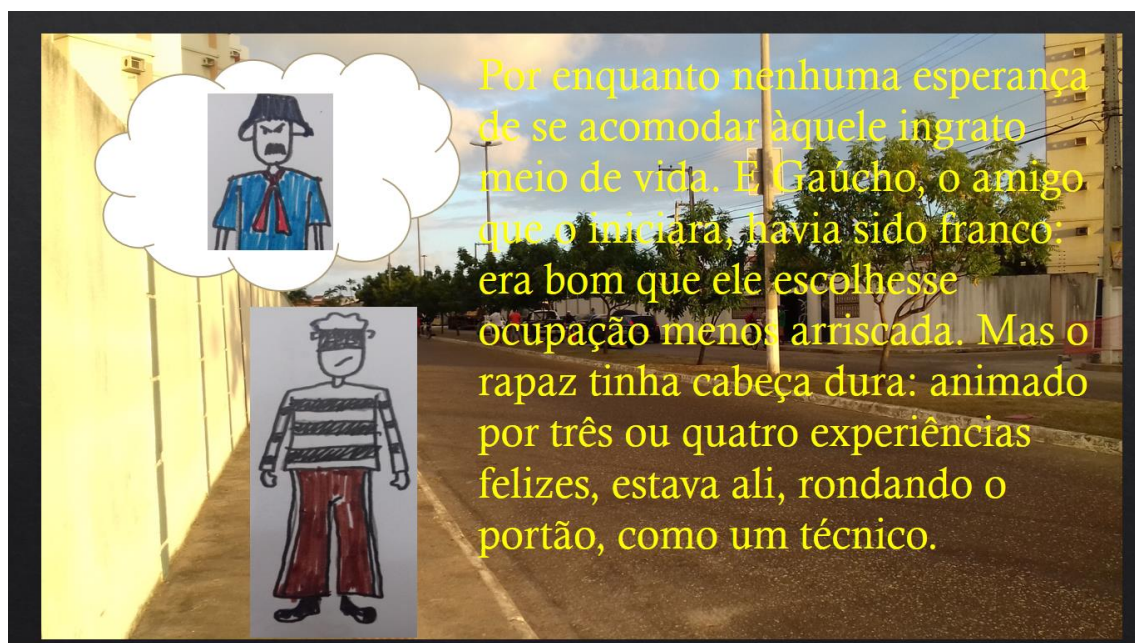


Figura 39 - Peça inicial do quebra-cabeça em modo exibição.

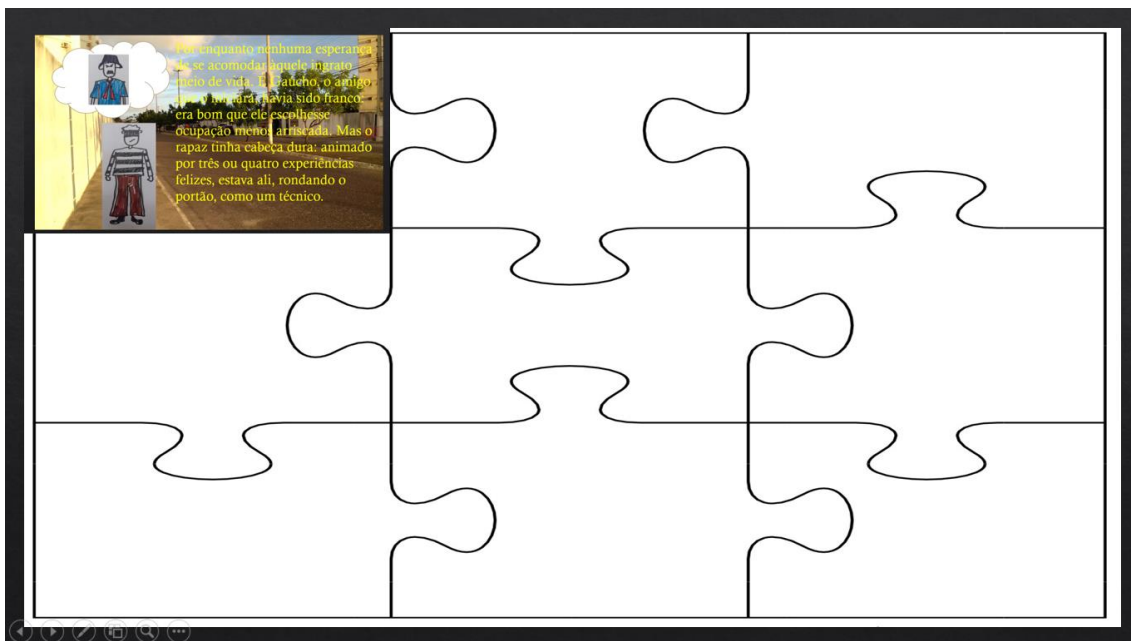


Figura 40 - Peça inicial do quebra-cabeça encaixada.

Na sequência do desenrolar do jogo, verão a segunda peça sozinha e no slide seguinte a primeira e segunda peças encaixadas e assim até chegar às oito peças juntas, restando apenas a do meio.

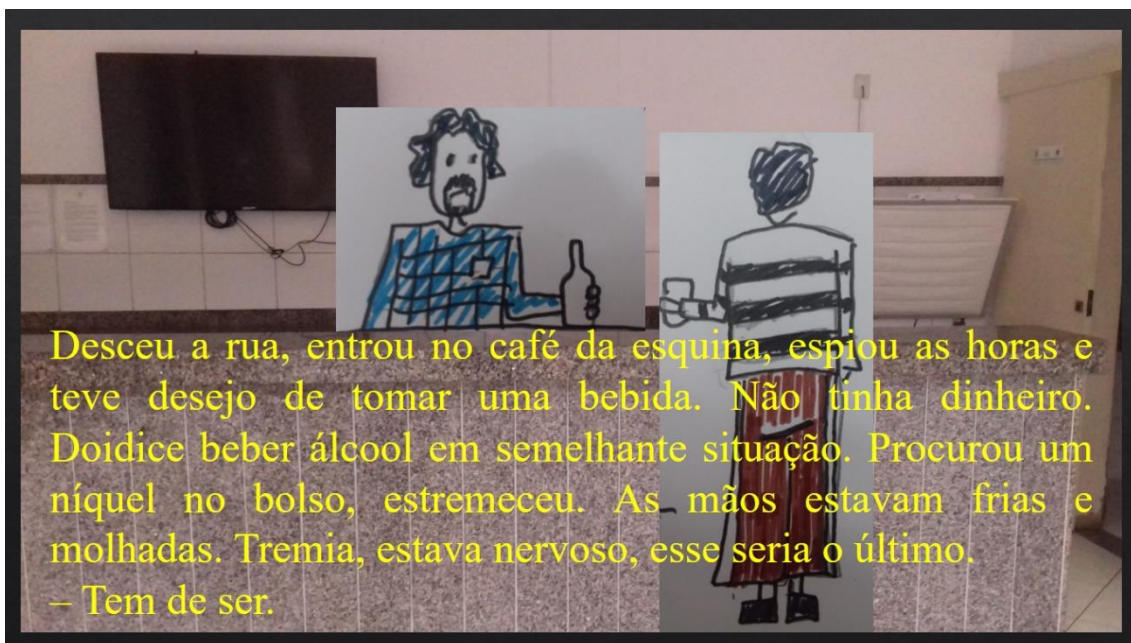


Figura 41 - Segunda peça do quebra-cabeça

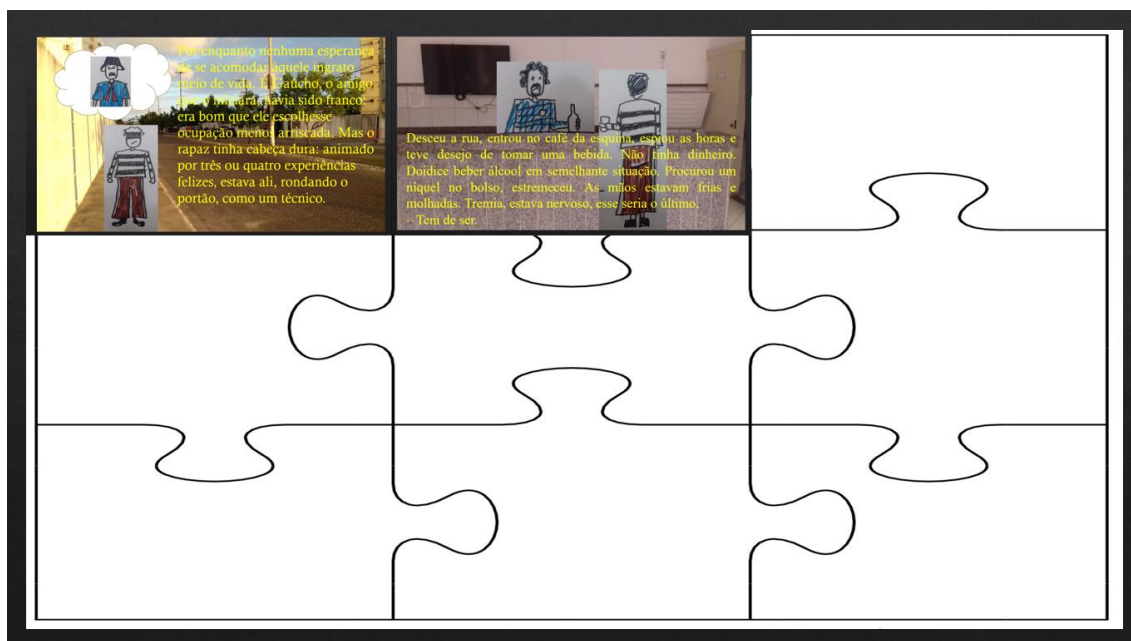


Figura 42 - Segunda e primeira peças do quebra-cabeça encaixadas

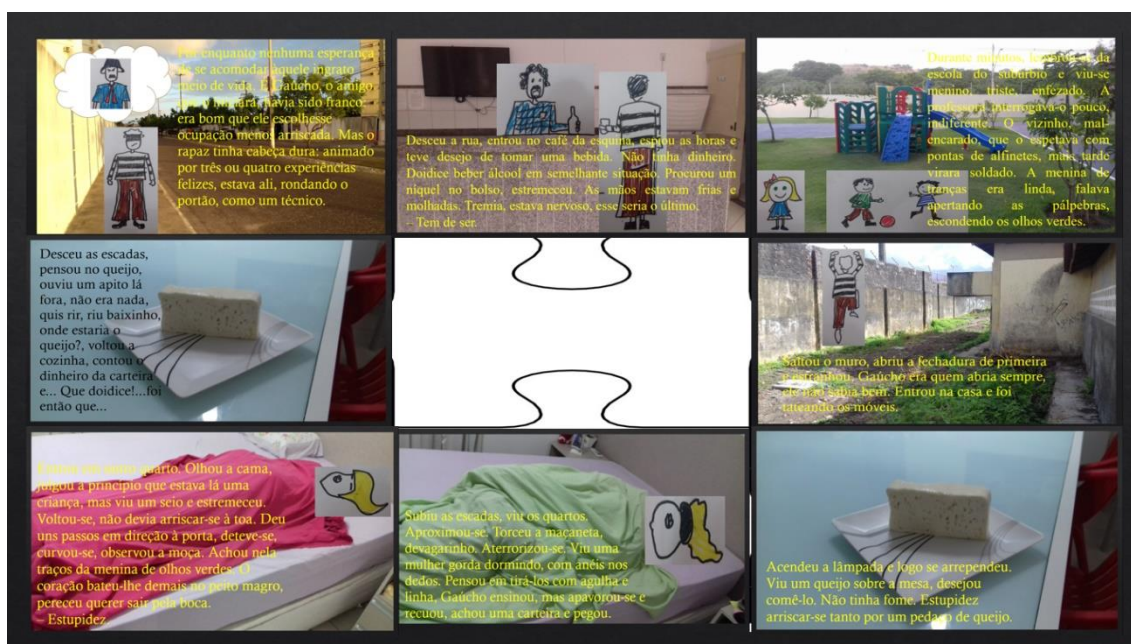


Figura 43 - Oito peças do quebra-cabeça encaixadas

10 Professor, vá alternando as equipes nessa sequência de ações até o momento culminante, quando o quebra-cabeça estiver apenas na dependência dessa peça final para estar completo. Neste momento (uma equipe pode estar atrasada em relação a outra, neste caso, para a que está atrás as ações anteriores ainda acontecerão), eles terão os cinco desfechos à disposição para lerem, primeiro um

a um em telas que se seguem e depois os cinco em tela única para consultar nas próximas tentativas, se não acertarem de primeira.

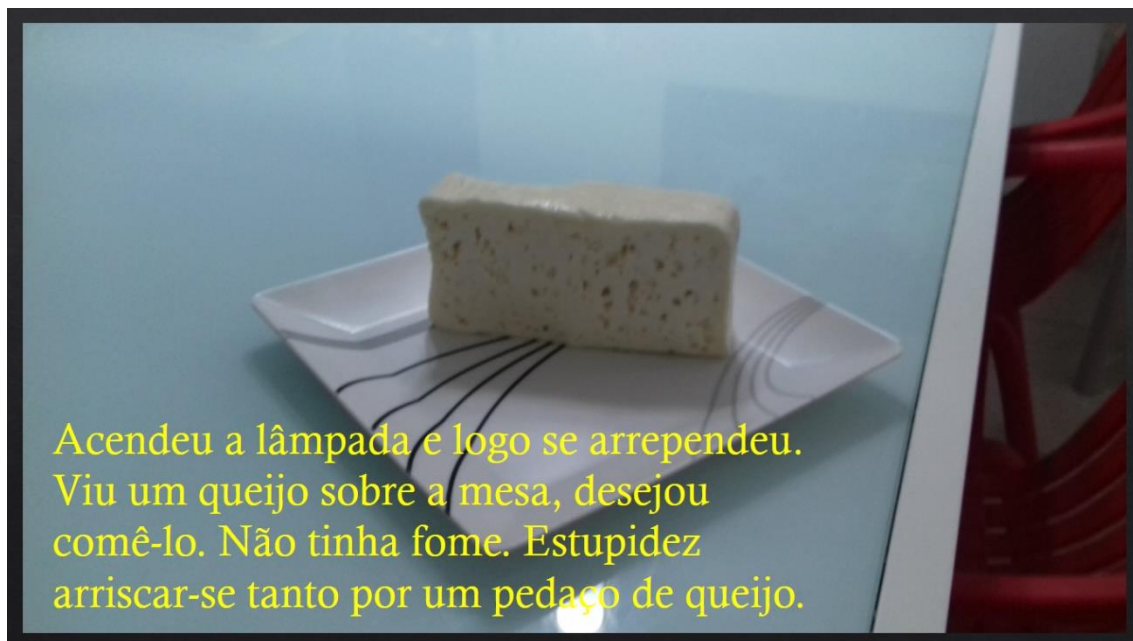


Figura 44 - Peça com um dos cinco desfechos do conto separada

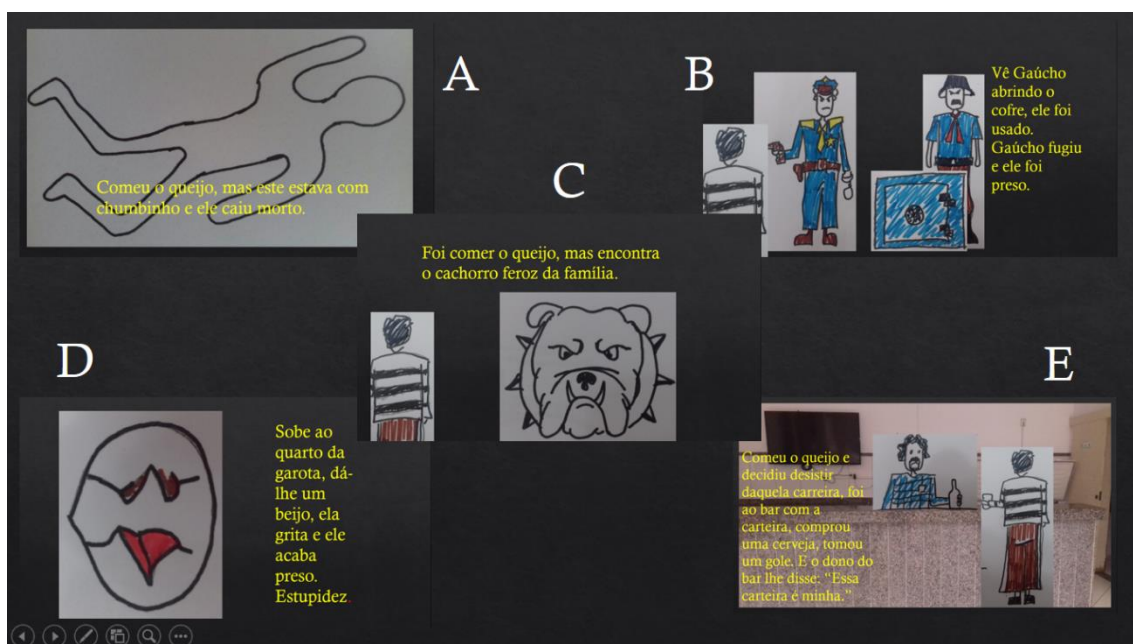


Figura 45 - As cinco peças do desfecho do conto juntas

Caso acertem na primeira tentativa, acaba o jogo. Caso errem, a outra equipe terá a vez de jogar e, não ganhando, dará a equipe rival a possibilidade de nova tentativa. Se em três tentativas nenhuma delas acertar o desfecho original dentre

os cinco, o jogo encerra-se empatado, ficando como critério de desempate a somatória dos pontos no “Conto Minado”. O grupo com mais pontos vence. Se mesmo assim, persistir o empate, pode-se marcar um novo jogo de desempate, com novos contos. Outra forma, seria a de um desempate subjetivo, alcançando a vitória a equipe que, na visão do professor ou júri, construiu melhores desfechos para os minicontos.

- 11 Professor, todos esses procedimentos serão de conhecimento dos estudantes, pois, na aula inicial eles foram apresentados e testados por eles. Sendo assim, não haverá grandes problemas e o jogo fluirá com naturalidade. Assim ocorreu quando aplicamos o nosso, levando cada equipe não mais que um minuto e meio na somatória das ações. Ou seja, a cada um minuto e meio, um grupo inicia e completa as ações dos três jogos, desbloqueando uma peça e dando o lugar ao membro da outra equipe. Todo o processo, até se alcançar um vencedor, transcorreu num tempo de 46 minutos, porém, como precisei tomar notas para minha pesquisa, é bem provável que o tempo, dedicando-se apenas ao jogo, seja menor. Para que o tempo seja melhor controlado, é possível cronometrar usando um celular, ou preparando previamente um vídeo com a duração desejada. Esse tempo pode ser de um minuto e meio, tempo suficiente para realizar as três ações (Escolher um quadrado no “Conto Minado”, dar um desfecho para o “Completando Minicontos” e ver e ler a peça do quebra-cabeça no “Monteconto, o jogo”).
- 12 Professor, após o jogo, entregue aos estudantes de cada equipe o conto original e completo, jogado por cada equipe bem como o da equipe rival para fazerem a leitura tradicional. Dessa forma, poderão, na aula seguinte, debater sobre os dois contos, focando na construção dos seus desfechos.

4. JOGO ALTERNATIVO, SEM O COMPUTADOR

O nosso jogo não necessita de internet, apenas de um computador e projetor, ou até mesmo de uma televisão com tela grande que aceite o cabo VGA ou HDMI, servindo de tela de computador. Apesar de a forma digital ser, para o estudante, mais atrativa, caso a escola não possua os equipamentos necessários para realizar digitalmente o jogo, pensamos em uma forma alternativa. Para construir o “Conto Minado” nesses moldes,

professor, a alternativa é fazer os quadrados manualmente, contando cartolinas e usando suas duas faces. Em uma coloca-se a letra e o número correspondente a sua posição dela no campo minado e na outra face cola-se uma imagem impressa com as pontuações. São quarenta e oito quadradinhos a fazer. Para jogar, é só colocá-los organizadamente sobre o birô, com a posição para cima e oculto, em baixo, as pontuações. Virando o quadradinho manualmente, o estudante revela a pontuação. Essa carta então fica virada para cima e, assim, não será mais usada. A pontuação será anotada em um papel mesmo.

Para o caso dos “Completando Minicontos”, basta imprimir-los, ou escrevê-los em cartões, colocar cada um em um envelope. Durante o jogo, os estudantes escolhem um envelope, abrem e leem o miniconto e oralmente constroem o seu desfecho.

Por fim, o “Monteconto, o jogo” pode ser impresso, ou utilizar a colagem de figuras mesclada com a escrita à mão, e guardado em um envelope pelo professor, que, peça a peça, seguindo a ordem do enredo original, entrega para os participantes montarem na sequência seu quebra-cabeça numa base de cartolina com o desenho em branco da forma do quebra-cabeça. Ao final, o professor entrega em mãos as cinco peças com os desfechos para eles escolherem.

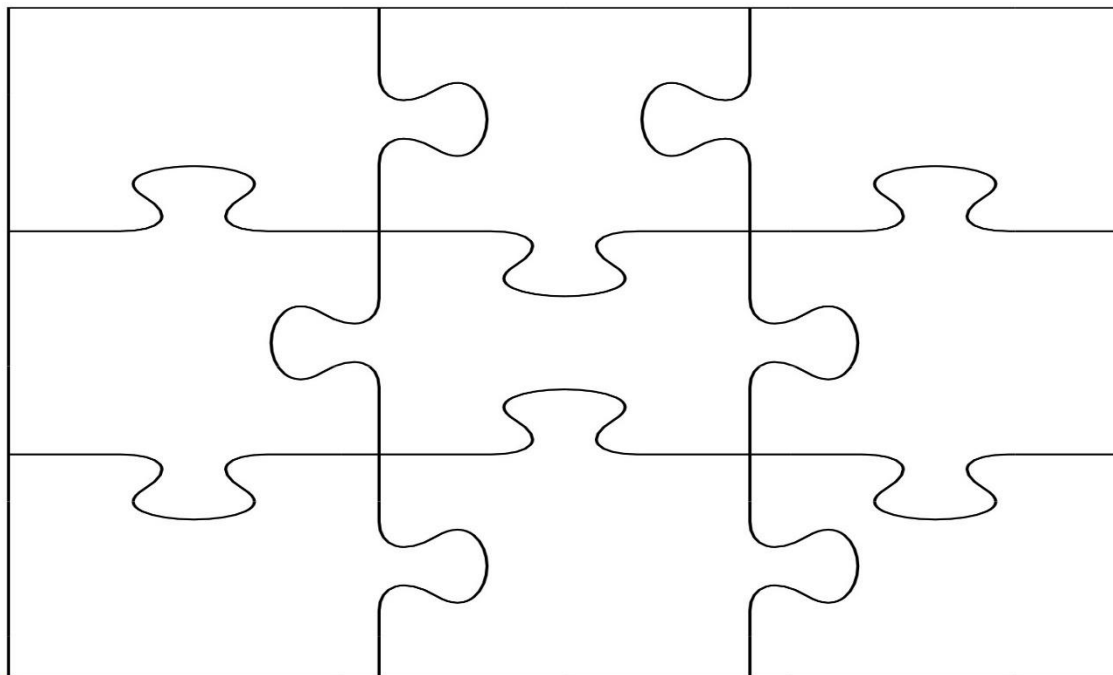


Figura 46 - Base para encaixar as peças do quebra-cabeça em cartolina

Dessa forma, professor, é possível jogar sem a necessidade do uso de equipamentos eletrônicos.

PALAVRA FINAL

Bom, professor, sabemos que a tarefa de melhorar o ensino/aprendizagem é sua, é minha, é do Governo e de toda a sociedade. E, como não podemos ficar sentados, esperando que alguma acontece para reverter todo esse quadro negativo que enfrentamos todos os dias em nossas escolas públicas, cabe a nós tentarmos trazer alguma mudança. É a essa tarefa, para muitos utópica, que o nosso trabalho, o nosso “Monteconto”, se dedica.

Porém, ambos sabemos que sozinhos o caminho para enxergar alguma luz no fim do túnel é mais longo. Com você, professor, já somos dois. É na busca da sua ajuda e como uma pequena chama de luz às suas inquietações, diante da problemática do ensino hoje em nossas escolas, que buscamos esse novo caminho.

O letramento literário é um direito, uma necessidade para a formação de nossos estudantes. Não podemos privá-los dele. Como também é tarefa nossa, mesma árdua, inseri-los no universo digital e multimodal, permitindo que se dotem das ferramentas necessárias para enfrentar as exigências do mundo moderno, com todas as suas multisemioses. O jogo é um artifício capaz de auxiliar nessa tarefa, portanto devemos nos valer dele. É o que propomos a você, professor. Para que possa aproveitar dos seus benefícios, assim como aproveitamos.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, Carlos Drummond de. **70 historinhas**. Companhia da Letras, São Paulo, 2016.
- BERNARDO, Gustavo. O conceito de Literatura. In: JOBIM, José Luís (Org.). **Introdução aos termos literários**. Rio de Janeiro: Ed. UERJ, 1999.
- BOSI, Alfredo. **História concisa da Literatura Brasileira**. Ed. Cultrix, São Paulo, 1994.
- COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2014.
- HUIZINGA, Johan. **Homo Ludens**. Editora Perspectiva, São Paulo, 2000.
- MOISES, Massaud. **A Literatura Brasileira através dos textos**. Ed. Cultrix, São Paulo, 2001.
- PACHECO, Carlos. **Criterios para una conceptualización del cuento**. In: PACHECO, Carlos e LINARES, Luís Barrera (compiladores). Del cuento y sus alrededores. Monte Ávila, Caracas, 1993, pp. 13-28.
- RAMOS, Graciliano. **Insônia**. Ed. Record, Rio de Janeiro, 2013.
- TELLES, Lygia Fagundes. **Venha ver o pôr-do-sol e outros contos**. Ed. Ática, São Paulo, 2007.

