# UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO FACULDADE DE EDUCAÇÃO

Silvia Ap. José e Silva

# Língua, leitura e escrita nos Jogos Digitais: marcas de uma história

SÃO PAULO 2022

### Silvia Ap. José e Silva

# Língua, leitura e escrita nos Jogos Digitais: marcas de uma história

Tese apresentada à Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo como parte das exigências para obtenção do título de Doutor em Educação.

Área de concentração: EDUCAÇÃO, LINGUAGEM E PSICOLOGIA

Orientador: Prof. Dr. Valdir Heitor Barzotto

(Versão revisada. Resolução CoPGr № 6018, de 13 de outubro de 2011. A versão original está disponível na Biblioteca da FE)

SÃO PAULO 2022 Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

### Catalogação da Publicação Ficha elaborada pelo Sistema de Geração Automática a partir de dados fornecidos pelo(a) autor(a) Bibliotecária da FE/ÚSP: Nicolly Soares Leite - CRB-8/8204

SILVA, SILVIA APARECIDA JOSE E

S5861 Língua, leitura e escrita nos Jogos Digitais: marcas de uma história / SILVIA APARECIDA JOSE E
SILVA; orientador VALDIR HEITOR BARZOTTO. -- São
Paulo, 2022.

170 p.

Tese (Doutorado - Programa de Pós-Graduação Educação, Linguagem e Psicologia) -- Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 2022.

1. EDUCAÇÃO. 2. JOGOS ELETRÔNICOS. 3. ESCRITA. 4. LEITURA. 5. LÍNGUA. I. BARZOTTO, VALDIR HEITOR, orient. II. Título.

# SUMARIO

1	BEM-VINDOS! 8	
	1.1 MEMORIAL	18
	COMO TUDO COMEÇOU: UM POUCO DE HISTÓRIA	18
	CAMINHOS ACADÊMICOS	22
	CHEGADA AO DOUTORADO	29
	1.2 E O PROJETO FOI SE TRANSFORMANDO	31
	1.3 ESTRUTURA DO TEXTO	33
2	SOBRE JOGOS E NARRATIVAS	
	2.1 UMA CONVERSA SOBRE JOGOS	36
	2.2 NARRATIVA: TEMOS HISTÓRIAS PRA CONTAR	39
3	DE UM LADO O CORPUS, DO OUTRO AS METODOLOGIAS	
	3.1 METODOLOGIA: CAPÍTULO A CAPÍTULO	47
4	JOGOS, LINGUAGEM E OUTRAS MÍDIAS51	
	4.1 A LINGUAGEM E SUAS VARIEDADES	51
	4.2 MUITO TRABALHO A FAZER	55
	4.3 COMO TUDO ACONTECEU E O RESULTADO	61
	4.4 PODE FAZER COMO A GENTE QUISER?	66
	4.5 E DEPOIS DE TUDO	90
5	E SE VOCÊ TIVESSE ESCRITO O FINAL?	
	5.1 LINGUAGEM E DISCURSO	94
	5.2 CONTEXTO DE PRODUÇÃO	96
	5.3 ELES E A LINGUAGEM	. 104
	5.4 ELES E O DISCURSO	. 118
	5.5 DESAFIOS	. 129
6	QUEM CONTA UM CONTO	
	6.1 LEITURA E ADAPTAÇÃO	. 131
	6.2 A ESCOLHA DE UM JOGO	. 143
	6.3 A CARTA ROUBADA, O <i>GAME</i>	. 145
	6.4 E ASSIM SEGUIMOS	. 151
7	NADA É FIM, MAS CAMINHOS153	
	7.1 COISAS BONITAS PRA CONTAR	. 153
R	REFERÊNCIAS	
Α	NEXO 1	
	CONTO, O COLAR CHIV MANURACCANIT	166

ANEXO 2:	TEXTOS	- NOVO FINAL	17	7 -	1
----------	--------	--------------	----	-----	---

### FOLHA DE APROVAÇÃO

Silvia Aparecida José e Silva

Língua, leitura e escrita nos Jogos Digitais: marcas de uma história

Tese apresentada à Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo para obtenção do título de doutora em Educação

Aprovado em: 03/06/2022

### BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. VALDIR HEITOR BARZOTTO Instituição FACULDADE DE EDUCAÇÃO – USP Assinatura
Prof.ª Dr.ª LEONILDA ADELINO ANTÓNIO SANVECA MUATIACALE Instituição : UNIVERSIDADE PEDAGÓGICA DE MAPUTO Assinatura
Prof. Dr. JOSE ANTONIO VIEIRA Instituição : UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO Assinatura
Prof. Dr. CLEBERSON EUGÊNIO FORTE Instituição FATEC (Americana) Assinatura
Prof.ª Dr.ª JANAÍNA ZAIDAN BICALHO FONSECA Instituição UNIVERSIDADE FEDERAL DO TRIÂNGULO MINEIRO Assinatura

Ao Sidney

Pelo apoio,

incentivo e

presença incondicional

Às filhas incríveis: **Tássia** e **Mariane** e a seus amados: **Tiago** e **Leonardo**:

À Violeta e a quem mais vier para colorir meu mundo;

À d. Carmem e ao "Seo" Anísio (in memoriam) pais amorosos que sempre valorizaram a educação;

dedico essa tese.

### AGRADECIMENTOS

Ao prof. Dr. Valdir Barzotto por compartilhar seus conhecimentos. E como um bom libriano é justo, ético e generoso;

Aos amigos de profissão: Daniele, Henrique e Cássia que fizeram as primeiras leituras do projeto que resultou nesse estudo;

Ao Cleberson, amigo de conversas em diferentes momentos deste trabalho;

Aos amigos e professores Gustavo e Kleber pelo olhar dos jogos digitais;

Aos colegas do Geppep pelas tardes de estudos;

Aos alunos da disciplina de Ficção Interativa que participaram ativamente na construção do *corpus* deste trabalho.

Ao William Nakagawa pela disponibilidade em me socorrer quando o assunto é tecnologia;

Aos amigos da Confraria Sexta-feira XIII, pois acreditamos que a educação é o caminho para um mundo mais igualitário.

SILVA, Silvia Ap. José e. **Língua, leitura e escrita nos Jogos Digitais**: marcas de uma história. 2022. 177p. Tese (doutorado). Faculdade de Educação. Universidade de São Paulo. 2022.

### RESUMO

Esta tese teve como objetivo principal investigar os modos a partir dos quais os alunos do curso de Jogos Digitais de uma faculdade pública do interior de São Paulo tratam a escrita, a língua e a leitura em sala de aula. O corpus de estudo foi composto por tarefas realizadas e apresentadas em classe entre 2019 e 2020. Nesse período, trabalhei com diferentes turmas do curso, na disciplina de Ficção Interativa. A cada semestre, uma classe foi responsável pelo desenvolvimento de uma atividade, que foi tomada como dado – e cuja análise originou os capítulos do presente estudo. Iniciei o trabalho analisando as imagens de língua existentes nas transposições de um causo popular (premiado em um festival - e posteriormente publicado em um jornal da região) para outro formato, que poderia ser escolhido entre quadrinhos, fanzines ou graphic novel. Para a análise de tais dados, apoiei-me nos estudos feitos por Schlieben-Lange (1993), Barzotto (2004) e Bagno (2011). Ademais, no decorrer da atividade proposta, as variedades linguísticas usadas pelos alunos foram diversificadas: ora a encontramos presente no texto fonte, ora outra totalmente diferente. No semestre seguinte, desenvolvi uma atividade com ênfase na escrita criativa, que propunha aos estudantes uma interferência em um conto canônico. A partir do texto O colar (1884), de Guy Maupassant, foi solicitado aos discentes que escrevessem um novo final para o conto. Além da análise linguística dos textos produzidos, os discursos materializados nos novos finais permitiram a observação das visões de mundo manifestadas em tais produções, considerando que os estudantes explicitaram, por meio de suas produções, um olhar contemporâneo diante de relações sociais manifestadas num texto escrito e publicado no século XIX. A fim de executar os propósitos apresentados neste capítulo, apoiei-me nos estudos de Geraldi (1984; 1996) e Althusser (1980). Por fim, o terceiro corpus de estudo foi a proposta de adaptação de um texto literário – um dos contos de Edgard Allan Poe – para um jogo digital. Dentre os trabalhos apresentados, destacou-se o game homônimo criado com base no texto A carta roubada (1844). Em relação à atividade realizada, foi possível

observar que a adaptação pode ocorrer sob três possibilidades: empréstimo (1), intersecção (2) e fidelidade e transformação (3), cada uma com suas próprias características, porém sem desconsiderar o fato de uma adaptação poder transitar entre tais possibilidades, não se limitando a apenas uma delas. Nesta atividade, meu objetivo foi o de observar em que medida a leitura influenciou o processo de adaptação do texto, além de acompanhar algumas demandas desse processo (como o que permaneceu e o que foi suprimido do conto original). Considero que os jogos digitais agregam novas possibilidades em termos de narrativas ao incluírem às histórias tradicionais elementos como a interação e a não-linearidade. Nesse sentido, destaco que os estudos de Barzotto (1999) e Andrews (1984) foram fundamentais para a análise dos aspectos propostos. É importante ressaltar ainda que todas as atividades desenvolvidas neste estudo perpassaram pelo conceito de narrativa transmídia apresentado por Mittermayer (2017), segundo o qual os textos originais, de modo geral, passaram por transformações que ampliam suas narrativas, criando situações que extrapolaram o texto fonte – como a inserção de personagens, a alteração do ambiente da história e até mesmo modificações no enredo original. Por fim, os estudantes que participaram das atividades responderam aos desafios de modo diversificado, evidenciando que não há uma resposta única e uniforme para o trato da língua, da escrita e da leitura no cotidiano da sala de aula neste curso de Jogos Digitais, mas sobretudo caminhos que foram trilhados conforme os objetivos dos alunos, processo que considera invariavelmente o contexto nos quais estavam inseridos.

Palavras-chave: Jogos Digitais; Língua; Leitura; Escrita; Educação.

SILVA, Silvia Ap. José e. **Language, reading, writing in Digital Games**: marks of a story. 2022. 177p. Tese (doutorado). Faculdade de Educação. Universidade de São Paulo. 2022.

### ABSTRACT

This thesis investigates the ways students from a Digital Games course in a public college in São Paulo consider writing, language, and reading in the classroom, The study corpus was composed by tasks performed and presented in class between 2019 and 2020. In this period, I worked with different groups in the Interactive Fiction course. Each semester, a group was responsible for the development of an activity, whose results were used here as data, and whose analysis is in the chapters of this study. I started the work analyzing the language images that existed in the transposition of a popular tale to another format, which could be a comic book, a fanzine, or a graphic novel. To analyze these data, I used support in the work by Schlieben-Lange (1993), Barzotto (2004, and Bagno (2011). Moreover, during the development of the proposed activity, the linguistic varieties used by the students varied from replicating the original source to using a totally different approach. In the following semester, I developed an activity with emphasis in creative writing, proposing students an interference in a wellknown story. In this activity, the story "The Necklace" (1884), by Guy Maupassant, was used, and students were asked to re-write the end of the story. On top of the linguistic analysis of the texts, the discourses present in the new endings allowed observing the student's different world views. They shed a more contemporary look onto the social relationships manifested in a XIX-Century story. These analysis used studies by Geralgi (1984, 1996) and Althosser (1980). Last, a third study corpus was the adaptation of a text from literature (any tale by Edgard Allan Poe) to the context of digital games. Between the presented coursework, I highlight a game based on the work The Stolen Letter (1844). In relation to the activity, it was possible to observe that the adaptations are either borrowing elements, intersecting elements, or using a fidelity-and-transformation paradigm. Each of these strategies has their own

characteristics, and many adaptations transit among these possibilities. In this activity, my goal was to observe the extent to which reading has impacted the adaptation process, and identify how elements are suppressed or added in the adaptations. I consider that digital games aggregate new possibilities in terms of narratives as they add, on top of the original stories, elements like interaction and non-linearity. In this sense, I highlight that studies by Barzotto (1999) and Andrews (1984) were fundamental to the analysis of the proposed aspects. It is important to highlight that all activities developed in this study are mediated by the concept of narrative presented by Mittermayer (2017), according to which original texts went through transformations that augmented their narratives, creating situations that extrapolated the sources, like the insertion of characters, the change of environments, and even modifications in the original plot. Last, students that participated in the activities answered to the challenges in a diverse way. This indicates that there is no unique or uniform method to work with language, writing, and reading in the daily classroom environment of this Digital Games course, but there are paths taken according to the objectives of each student, a process that invariably considers the context they were inserted into.

KEYWORDS: Digital Games; Language; Reading; Writing; Education

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1: material de divulgação do evento	24
Figura 2: material de divulgação do evento	
Figura 3: livro interativo escrito para a disciplina de Ficção Interativa	27
Figura 4: tela inicial de jogo desenvolvido para a disciplina de Ficção Interativa	28
Figura 5: capa do jogo Myst (1993)	43
Figura 6: capa do jogo Myst (2021)	44
Figura 7: X-Men Grand Design (Exemplo de HQ)	56
Figura 8: Graphic Novel Macbeth	57
Figura 9: Fanzine	58
Figura 10: capas das adaptações do causo no formato de revista	64
Figura 11: Adaptação no formato de fanzine:	65
Figura 12: Figura 12: capa do trabalho apresentado	68
Figura 13: Início da narrativa Graphic Novel	69
Figura 14: diálogo entre personagens	70
Figura 15: intervenção na narrativa	71
Figura 16: encerramento da narrativa	72
:Figura 17: Capa de um conto da roça	73
Figura 18: Início da narrativa – Um conto na roça	74
Figura 19: desenvolvimento da narrativa: Um conto na roça	74
Figura 20: diálogos na narrativa	76
Figura 21: Início da narrativa Otaco Edition	
Figura 22: primeiro quadrinho do fanzine	79
Figura 23: resposta do amigo (Otaco Edition)	80
Figura 24: presença de um narrador	81
Figura 25 A e B – Diferentes variedades linguísticas	
Figura 26: Capa da revista	82
Figura 27: primeira parte da narrativa – Pizel' zine	84
Figura 28: gírias atuais	84
Figura 29: variedades linguísticas	
Figura 30: Caixa narrativa	
Figura 31: Início da narrativa lúdica Pneuranga	87
Figura 32: Estrutura da caixa interativa	90
Figura 33: tipos de adaptação	
Figura 34: Logo da equipe desenvolvedora do jogo	
Figura 35: Tela inicial do jogo	
Figura 36: tela de opções	
Figura 37: Narrador iniciando a história	
Figura 38: aposentos do ministro D	
Figura 39: enigma para abrir o cofre	
Figura 40: finais possíveis	
Figura 41: resumo dos pilares da adaptação	157
Figura 42: recuperação da carta	158

### LISTA DE QUADROS E GRAFICOS

Quadro 1: trabalhos apresentados61
Quadro 2:Narrador87
Quadro 3: Narrador e Interatividade87
Quadro 4: Diálogo entre personagens88
Quadro 5: Essência dos finais apresentados99
Quadro 6: Resumo dos novos finais e votação101
Quadro 7: Contos escolhidos pelos grupos131
Quadro 8: Adaptação dos contos134
GRÁFICO
Gráfico 1: Desempenho em Língua Portuguesa106

### 1 BEM-VINDOS!

Um célebre romance de Júlio Verne, de que Tomas gostara muito em criança, chamava-se *Dois Anos de Férias*, e é bem verdade que essa deve ser a duração máxima para umas férias. (Milan Kundera, *A Insustentável leveza do ser*, 1983)

om a evolução dos recursos tecnológicos, os jogos digitais passaram a inserir narrativas em seus jogos. Esse recurso amplia o campo de ação dos jogos, pois contar histórias sempre esteve presente em diferentes sociedades e atrai o interesse das pessoas. A presença da narrativa nesses dispositivos motivou a construção deste estudo, que pretendia verificar o que poderia acontecer com um texto literário ao ser transportado para um jogo.

A princípio, então, nossa pesquisa estaria centrada na análise da transposição de obras do cânone literário para o suporte digital, em particular os jogos digitais, visando observar quais elementos da narrativa original permaneciam – ou não – nesse novo formato. O objetivo naquele momento era verificar de que forma a adaptação do texto manteria suas referências em relação à obra original, ainda que lidando com os recursos de interatividade e não linearidade que inicialmente não estavam previstos.

Entretanto, no decorrer dos estudos realizados, também me chamou a atenção o uso que os alunos do curso de Jogos Digitais da Faculdade de Tecnologia do interior do estado de São Paulo faziam da leitura, da língua e da escrita durante as atividades realizadas em sala de aula. Somando-se a esse cenário, percebi que tais exercícios perpassavam pela noção de narrativa transmídia, ou seja, as histórias sofriam intervenções que acrescentavam novas experiencias aos seus interlocutores e à narrativa original.

Neste primeiro capítulo, apresento três itens: 1) um Memorial; 2) as mudanças que fiz no projeto original durante a realização da pesquisa; e 3) a Estrutura completa do texto. Planejei começar apresentando parte da minha história a partir de aspectos pessoais, profissionais e acadêmicos, pois acredito que, desse modo, possamos nos conhecer melhor.

### 1.1 MEMORIAL

Neste tópico, apresentarei um pouco da minha vida. Quero mostrar as escolhas que me conduziram para atividades na Educação – que não foi a minha primeira opção profissional. No entanto, ao ingressar nessa área, senti que deveria ampliar meus caminhos e expandir minhas reflexões sobre o ensino de Língua Portuguesa - leitura e escrita. Para isso, criei e participei de um grupo de estudos que me auxiliou no cotidiano de sala de aula, além de me ajudar a elaborar uma pesquisa mais avançada no Mestrado – e agora, sob influência desse percurso, estou aqui, finalizando o Doutorado, que discute a língua, a leitura e a escrita em diferentes suportes, inclusive em mídias digitais.

### Como tudo começou: um pouco de história

Na cidade de São Paulo, nasci e morei parte de minha vida. Trabalhei em uma empresa multinacional, era secretária e cursei Letras (Faculdade Ibero-Americana). Naquele momento, entretanto, estava pensando em um melhor desempenho na empresa. Entrar em sala de aula era algo distante de minhas pretensões profissionais.

A vida seguiu. Casei. Tive duas filhas e permanecia na mesma companhia, até que a filial do Brasil foi gradativamente transferida da capital para o interior do Estado. Os departamentos foram aos poucos migrando para o município de Piracicaba, e, na ocasião, eu e meu marido, Sidney, trabalhávamos juntos, mas em seções diferentes. A divisão em que eu trabalhava foi transferida, mas a área de meu marido permanecera em São Paulo por mais um tempo. Dessa forma, me desliguei da empresa e continuei na capital, pois não queria me mudar sozinha – e com duas crianças – para uma cidade do interior.

No ano seguinte, em 1991, recebi o convite de uma amiga, Rosely, à época diretora de um colégio em São Paulo, para trabalhar com aulas de Português no Ensino Fundamental. A princípio fiquei em dúvida, mas resolvi aceitar a proposta, com a condição de que, se não gostasse, deixaria as aulas — mas combinamos que eu permaneceria por ao menos um bimestre. O tempo passou, gostei da experiência e, no ano seguinte, ampliei minhas aulas no Ensino Médio, atuando na escola até julho de 1992.

Naquela época, já me preocupava em como organizar o cotidiano escolar no ensino da Língua Portuguesa no Ensino Médio e Fundamental. Visto que tinha pouca – ou melhor, quase nenhuma experiência em sala de aula, foram muito importantes as reuniões pedagógicas que aconteciam na escola, um espaço de trocas entre os professores, ainda que minha passagem por lá tenha sido rápida.

Tudo mudou novamente. Em 1992, Sidney recebeu o convite para trabalhar em Piracicaba. Conversamos e aceitamos, mas optamos por morar em Santa Bárbara d'Oeste, cidade mais tranquila para nós e para as meninas, Tássia e Mariane, que naquela época tinham, respectivamente, seis e três anos de idade.

Foram dois anos dedicados exclusivamente às atividades familiares, mas eu sempre tinha um livro nas mãos, pois, logo que cheguei à cidade, fiquei sócia da Biblioteca Municipal. Li **A insustentável Leveza do ser**, de Milan Kundera, e o que ficou dessa leitura não foram as relações amorosas dos personagens ou os conflitos políticos e filosóficos presentes no livro. Naquele momento, o que se destacou para mim foi a afirmação do narrador que utilizei na epígrafe desta Introdução: o tempo máximo de duração de umas férias seria de dois anos – e eu concordei com ele, pois me sentia muito desmotivada e queria voltar para sala de aula, da qual me ausentara havia quase dois anos. Depois dessa leitura, resolvi que queria reingressar ao mercado de trabalho, mesmo que, para isso, fosse preciso retornar para São Paulo.

Em uma conversa com amigos, soube que uma escola da cidade estava selecionando professores de Português. Assim, fui até lá e me candidatei, ainda sem a certeza se queria aquele emprego ou preferia voltar às origens. Resultado: fui

selecionada e comecei, no ano seguinte (1994), a trabalhar na Escola Estadual Prof.ª Neuza Maria Nazatto de Carvalho.

Foi nesse espaço que mergulhei na educação. Lá fiz amizades que permanecem até hoje, como Gislainy Soares Farinha, que também é da área de Português. Nós compartilhamos sonhos e planos em relação ao ensino de Português e à Educação.

A escola Neuza Nazatto fazia parte do projeto educacional "Escola Padrão", ou seja, tinha autonomia para escolher seu corpo docente e para criar seu próprio projeto pedagógico. Outro diferencial eram as reuniões pedagógicas por disciplinas, permitindo assim estudar, discutir e elaborar propostas visando exclusivamente o ensino de Português.

Após um tempo, essas reuniões não bastavam. Por isso, nós, professoras de português da Escola Neuza Nazatto, preparamos um projeto, solicitando junto à Diretoria de Ensino um momento de reflexão sobre o ensino de Português que abrangeria todos os professores da região. Para nossa surpresa, fomos atendidas e recebemos o professor Valdir Heitor Barzotto, que ministrou um minicurso para esse público.

Houve outras atividades realizadas em parceria com o professor Barzotto. Em um de nossos encontros, ele propôs que criássemos um grupo de estudo, para que assim pudéssemos escolher o que estudar, de acordo com a nossa realidade, e não ficar esperando que tais ações viessem apenas de órgãos oficiais.

Foi dessa forma que surgiu o **REELP – Reuniões para Estudos de Ensino de Língua Portuguesa**, um grupo atuante no período de 1996 a 2001, no qual discutíamos as práticas de sala de aula relacionadas ao ensino de Português. Fiz parte da equipe que o criou e o manteve funcionando durante esse período.

O que era esse REELP¹? Eu, Gislainy e outras professoras – a maioria da escola Neuza Nazatto – nos organizamos para construir um espaço de compartilhamento das dificuldades vividas em sala de aula na perspectiva do ensino de Português. A programação era organizada por semestre, e os encontros eram quinzenais. No início de cada período, era divulgada a nossa programação: enviávamos cartas individuais aos professores de nossa região. Fui presidente do REELP e trabalhei ativamente para sua manutenção. A colaboração do professor Valdir foi fundamental no início de nossas atividades.

Na esteira das atividades do REELP, surgiu minha intenção de ingressar no Mestrado, pois tinha interesse em continuar minha formação acadêmica. Essa vontade se concretizou em 2001, quando ingressei na Unesp-Araraquara, no departamento de Estudos Literários. Pesquisei sobre a história da leitura e a criação da biblioteca em Santa Bárbara d'Oeste.

À época, não era uma profissional concursada. Com as mudanças nas políticas de atribuição de aulas para essa categoria, optei por deixar a Rede Pública Estadual no ano 2000 e trabalhei apenas em escolas particulares da região. Houve um concurso em 2003, o qual prestei e fui aprovada, tendo ingressado no ano seguinte. Escolhi uma escola próxima à minha residência e com uma boa avaliação, tanto pela comunidade quanto pela Diretoria de Ensino de Americana: Escola Estadual Prof.ª Irene de Assis Saes, na qual tive a oportunidade de me envolver em dois projetos desenvolvidos pela escola. Um deles foi o de teatro (FETESB – Festival de teatro do estudante barbarense), sob direção do professor Kelvis Rogério Germano, e o outro foi o concurso municipal Verso-Vivo, no qual alunos do Ensino Médio declamavam poesias de autores consagrados e barbarenses numa competição entre escolas públicas e particulares.

Permaneci trabalhando tanto em escolas particulares quanto na rede pública por cinco anos. Então, em agosto de 2009, depois de participar de um concurso, fui

-

<sup>&</sup>lt;sup>1</sup> Recomendo a leitura da Dissertação de Mestrado (2004): **Era uma vez um grupo de professoras... Análise de uma história de letramento e de formação continuada**, de Gislainy Soares Farinha, que apresenta a trajetória do grupo. Disponível em: <a href="http://repositorio.unicamp.br/jspui/handle/REPOSIP/269268">http://repositorio.unicamp.br/jspui/handle/REPOSIP/269268</a>>.

contratada na Faculdade de Tecnologia de Americana (Fatec). Iniciei com 12 aulas de Comunicação e Expressão, ministradas para os cursos da área de Tecnologia da Informação (TI).

Devido ao aumento de trabalho, deixei a escola particular de Ensino Médio e Fundamental em 2010, permanecendo até 2016 na Rede Estadual e na Fatec. Nesse ano, pedi afastamento da escola pública – e, em 2018, optei pelo desligamento definitivo, permanecendo apenas na Faculdade de Tecnologia – Fatec, agora com 28 aulas nos cursos de Gestão Empresarial, Logística; Jogos Digitais, Análise e Desenvolvimento de Sistemas e Segurança da Informação, lecionando diferentes disciplinas.

#### Caminhos acadêmicos

Entre 2001 e 2003, cursei na Unesp – Araraquara o mestrado em Estudos Literários, sob orientação do Prof. Dr. Sidney Barbosa. Minha pesquisa abordou a história da Biblioteca Pública de Santa Bárbara d'Oeste, suas leituras e seus leitores. Intitulada *Leituras da biblioteca pública de Santa Bárbara d'Oeste (SP)*, a dissertação de Mestrado foi fruto de um trabalho realizado sob a perspectiva da história da leitura, o que me permitiu ainda conhecer um pouco sobre o passado da cidade.

Nesse estudo, acompanhamos a história da Biblioteca Pública da cidade no período de 1967 a 2001. Sua implantação ocorreu devido a um movimento popular que, com livros doados e uma sala emprestada no centro, conseguiu que a instituição se tornasse uma realidade.

Durante o desenvolvimento da pesquisa, foram utilizados materiais presentes na mídia, entrevistas com frequentadores e funcionários da biblioteca que a viam como um símbolo de desenvolvimento e progresso – e que, para confirmar essa visão, citaram o fato de a biblioteca possuir à época das entrevistas um acervo diversificado e com obras recém-adquiridas.

Posteriormente, a partir da dissertação, foi elaborado em 2007 um artigo em parceria com meu orientador: A biblioteca pública de uma cidade do interior paulista e

sua representação na imprensa escrita local: o caso de Santa Bárbara d'Oeste, a fim de compor o livro Leitura, leitores e bibliotecas no interior do Brasil, organizado por Acir M. Karwoski e Beatriz Gaydeczka.

Apesar de me interessar bastante por literatura, o ensino de Português especificamente sempre fez parte de minha história profissional e despertava vários questionamentos sobre o conteúdo e como trabalhá-los no cotidiano da sala de aula – e não foi diferente ao iniciar minha carreira no Ensino Superior. Com o propósito de pensar a respeito dessa prática – no contexto de cursos superiores de formação de tecnólogos – entrei em contato com o Prof. Dr. Valdir Heitor Barzotto, pedi que ele analisasse o planejamento que eu tinha recebido da instituição e, depois de algumas conversas, montamos uma nova proposta, que consideramos mais adequada ao cenário de cada curso.

A partir desse contato, fizemos em parceria algumas atividades, como o II FAEL – Fórum acadêmico de Estudos Lúdicos – (2015) e o 4º Seminário sobre Metodologia e História da Leitura de Revistas Periódicas (2018), que foram organizados e realizados pela Fatec-Americana, com auxílio da Coordenação do Curso de Jogos Digitais.

O FAEL (Fórum Acadêmico de Estudo Lúdicos) teve sua primeira edição em 2014, na Faculdades Metropolitanas Unidas (FMU), em São Paulo. O evento foi organizado pelos professores Ernane Guimarães Neto e Lisiane Fachinetto, e contou com colaboração direta do professor Valdir Heitor Barzotto na criação desse fórum, que tinha como premissa a interdisciplinaridade, que não se restringe aos jogos digitais, buscando ainda a colaboração dos conhecimentos de brinquedos, pedagogia, etc.

A proposta de criação desse espaço surgiu em outro evento, também ligado à pesquisa na graduação: o Fórum Acadêmico de Letras (FALE). Ambos defendem o direito dos alunos de graduação a realizarem pesquisas dentro de suas áreas e de acordo com seus interesses.

Na Fatec, o evento aconteceu em 16 e 17 de outubro de 2015. Foram dois dias de atividades e uma mostra de jogos dos alunos do curso. Tivemos palestras, mesa redonda e apresentações de trabalhos acadêmicos. Contamos com a presença de exalunos que atuam como desenvolvedores de *games*, além de representante da indústria nacional de jogos, como podemos ver nas imagens abaixo (figura 1):

ESTUDOS MOSTRE O SEU JOGO! Palestra com Marcos Dias (FATEC / O LIE novação e economia criativa: Oportunidades e Palestra com Moacyr Alves (acigames) los do setor criativo no cenário naciona Vendendo e aprendendo com os eus erros em games e aplicativos\* Sessão técnica - Apresentação de trabalhos acadêmis Mesa Redonda 2 -Preconceitos, diferenciais e desafios da área Mesa Redonda 3 -O papel feminino nos games e na indústria coffee break cultural e exibição dos jogos concorrentes aos prêmios da IV Mostra Acadêmica Palestra com João Taero (Rede Jes Mesa redonda com: 10h30 "Estéticas da Arte: um panorama do Gótico Marcio Bueno (FCB Brasil) e ao Realismo Trevis Bonifácio (2mundos games) premiação dos melhores trabalhos "Estudos lúdicos e mercado de trabalho(Me formei, e agora?)" acadêmicos e jogos apresentados na IV Mostra Acadêmica entrada gratuita infos: (19) 3406 3297 jogosdigitais jogosdigitais infos: (19) 3406 3297

Figura 1: material de divulgação do evento

Fonte: arquivo pessoal (2021)

O evento movimentou o curso – e, de modo geral, tivemos uma boa participação dos alunos, que se envolveram tanto como apresentadores de seus trabalhos de conclusão de curso nas sessões temáticas, como participaram dos debates que se seguiram às exposições dos estudos realizados.

O Seminário sobre Metodologia e História da Leitura de Revistas Periódicas tem como objetivo discutir a produção do conhecimento científico que circula em periódicos acadêmicos sob diferentes perspectivas, como aspectos éticos, metodológicos e teóricos. São realizadas reflexões sobre a preservação desse material, além de estimular o debate acadêmico entre pesquisadores e editores de revistas.

Em sua quarta edição, o evento ocorreu na Fatec Americana, onde reunimos professores e alunos do Centro Paula Souza, além de participantes externos, a fim de

discutir a produção, divulgação e preservação do conhecimento científico, principalmente no suporte digital recorrente nesses tempos. Figura 2:



Figura 2: material de divulgação do evento

Fonte: acervo pessoal

Receber o evento **Metodologias e História da Leitura de Revistas Periódicas** (2018) foi importante sob três aspectos para a instituição: inicialmente, nossos alunos foram estimulados a participarem de palestras, além de auxiliarem na organização de um evento. Segundo, tiveram a percepção – durante o evento – da importância da preservação de documentos digitais. Por fim, puderam compreender ainda como a imagem do professor é construída em diferentes mídias.

Além de organizar atividades na Fatec, participei também de eventos internacionais por indicação e convite do Prof. Dr. Barzotto, como o **SLEPES 2016** (Seminário de Leitura e Escrita no Ensino Superior), que aconteceu em La Serena (Chile).

**SLEPES** é um evento interdisciplinar e internacional, cujos interesses estão centrados na leitura, na escrita e na produção de conhecimento em diferentes áreas do Ensino Superior. Ele vem se consolidando como um espaço em que se discute, sob diferentes perspectivas, a pesquisa e as práticas em torno da leitura e da escrita.

Neste seminário, apresentei um trabalho resultado de uma atividade desenvolvida em sala de aula junto aos alunos do terceiro semestre da disciplina de Ficção Interativa, do curso de Jogos Digitais, em 2014.

Na proposta, os alunos deveriam criar uma narrativa interativa com as informações presentes em uma das estrofes do poema *O circo*<sup>2</sup> (1987), de João Cabral de Melo Neto:

Na noite de estreia do circo vai completa toda a família. vai completa, e só quando volta se vê que incompleta da filha.

A narrativa que se destacou foi **Gargalosh e a pedra azul** (Figura 3). A história se passa num passado distante (1496-1696), no qual uma menina, Ange, vive com a família em um circo. Certa noite, durante o número de mágica, ela desaparece. 200 anos depois, um circo se instala ao lado de um castelo. Gargalosh, uma gárgula que protege o castelo, vê do alto de sua torre uma pedra azul no centro do circo. De posse dessas informações, o leitor é convidado a participar de uma aventura juntamente com a gárgula.

Na história, Gargalosh precisa tomar algumas decisões: pegar a pedra azul ou escolher outra ação? O que mais ele terá que fazer? Para tal, ele será auxiliado pelo leitor nessas resoluções. Na contracapa do livro, há máscaras coloridas, isto é, uma espécie de pastas plásticas coloridas (azul, amarela, vermelha, verde, cinza e branca) tamanho A4 que possuem orifícios estrategicamente elaborados, permitindo a leitura de certas palavras ao serem colocadas sobre a página do livro. Vale ressaltar aqui que não é possível ler a história sem as "máscaras", pois o que encontramos são palavras e frases que não se relacionam. Somente com o auxílio da máscara indicada para aquela página é possível ler o texto.

<sup>&</sup>lt;sup>2</sup> Texto publicado em *Crime na Calle Relator* – livro de poemas narrativos do autor.

Ao encerrar a apresentação da narrativa, o leitor deve escolher entre duas máscaras – indicadas pelo narrador – a fim de dar continuidade à leitura. Assim, deve colocá-la na página apontada, e por meio das aberturas é possível conhecer uma versão da narrativa. Ao final dessa nova página, o leitor deve fazer outra escolha, e assim sucessivamente – até o desfecho da história. Diferentes escolhas levam o leitor por diferentes máscaras e percursos narrativos, e consequentemente diferentes finais.

Figura 3: livro interativo escrito para a disciplina de Ficção Interativa





Fonte: acervo pessoal

Participei também do 1º Simpósio de Português do Brasil Abordagens Didáticas em 2019, em Varsóvia (Polônia), com o estudo *O português brasileiro nos jogos eletrônicos feitos a partir de textos literários*.

O evento foi realizado junto à Universidade de Varsóvia a fim de comemorar dez anos de ensino de Português na instituição. Nele, apresentei o resultado de uma adaptação de um texto literário canônico inglês para um Jogo Digital.

Essa atividade foi desenvolvida com os alunos do 3º semestre, que foram divididos em grupos de até quatro pessoas. A proposta envolvia a leitura de uma obra de Shakespeare: cada equipe deveria escolher um título do autor, extrair uma das personagens femininas e usá-la como a heroína de um jogo.

Durante a realização do trabalho, os alunos apresentaram a peça escolhida: fizeram uma análise na perspectiva do enredo, dos personagens, do tempo e do

espaço, destacando a personagem que usariam para desenvolver o jogo e como a usariam para esse fim. O trabalho que se destacou foi **Domando a fera**, inspirado na obra **A megera domada**, um jogo para celular (Android) - figura 4:

DOMAND R FERR
Based on Stor in Story and Story Story

Figure Story

OPTOS

Opto

Figura 4: tela inicial de jogo desenvolvido para a disciplina de Ficção Interativa

Fonte: Acervo pessoal

A história traz referências à cultura brasileira, sendo ambientada no Nordeste e se passando no início do século XX. A música ao fundo que acompanha o jogador durante toda a partida é um "chorinho", e a estética visual é inspirada na xilogravura, estética recorrente no cordel.

O jogador deve escolher entre as ações sugeridas aquela com a qual Petruccio conquistará o coração de Catarina. A narrativa apresenta quatro finais distintos: em três deles, o casal não fica junto por diferentes motivos, e em apenas um acontece o casamento.

Enquanto me envolvia com esses eventos, fui me identificando cada vez mais com o perfil do curso de Jogos Digitais. Nele, além de ministrar Português I e II, também sou responsável pela disciplina de Ficção Interativa, que traz oportunidades de produções textuais em diferentes suportes, como histórias em quadrinhos (*Graphic novel*), fanzines, vídeos, livros interativos com foco em narrativas e o desenvolvimento de games narrativos. Por isso, meu projeto de Doutorado está relacionado ao curso de Jogos Digitais e às disciplinas que ministro.

### Chegada ao Doutorado

Atuar nesse ambiente acadêmico despertou novamente o interesse em me dedicar à pesquisa relacionada ao ensino de Português. Em 2018, elaborei um projeto de pesquisa: **Da tradição à inovação: novas maneiras de contar histórias**, que pretendia investigar o processo de adaptação de um texto literário para um jogo digital. Participei da seleção da USP, na Faculdade de Educação, fui aprovada e iniciei o curso em 2019, sob orientação do professor Dr. Valdir Heitor Barzotto.

Em 2019, cursei e fui aprovada nas disciplinas **Discurso**, **Língua e Metalinguagem** e **Análise do discurso e Ensino**, ambas ministradas pelo Prof. Dr. Barzotto. Planejei utilizar os trabalhos desenvolvidos em cada disciplina como parte da minha pesquisa. Na primeira, apresentei as adaptações de um causo para uma história em quadrinhos. No segundo semestre de 2019, novamente com a turma de Ficção Interativa, os alunos leram um conto clássico **O colar**<sup>3</sup> (1884), de Guy Maupassant, e elaboraram um novo final.

Nesse mesmo ano, participei do **Seminário Metodológico de Pesquisa em Políticas Públicas e Gestão da educação**, organizado pelo Núcleo de Pesquisa em Políticas e Gestão da Educação da Faculdade de Ciências da Educação e Psicologia da Universidade Pedagógica de Maputo (Moçambique), no período de 11 a 15 de novembro de 2019.

Esse seminário pretende ser referência na valorização e na produção de conhecimento científico na área de educação, além de ser um espaço acadêmico de apresentação e discussão de reflexões realizadas a partir do discurso sobre uma variedade de políticas sobre educação e/ou a ela relacionadas, mas que igualmente têm reflexo e/ou fazem sentido para a gestão da educação<sup>4</sup>.

Nesse evento, apresentei o trabalho **Gestão participativa na formação** universitária: um estudo com vistas à permanência estudantil na Faculdade de **Tecnologia de Americana.** Realizado em parceria com o Prof. Dr. Cleberson E. Forte,

-

<sup>&</sup>lt;sup>3</sup> No anexo, cópia em PDF do texto utilizado em sala de aula.

<sup>&</sup>lt;sup>4</sup> Conforme https://www.fcnm.up.ac.mz/images/7.7.19\_\_NUPEPOG-POliticas\_e\_Gestao\_\_\_Educ.pdf acesso em 30 abr. 2020.

então coordenador do curso de Jogos Digitais, o estudo discute ações conjuntas entre a gestão, professores e o corpo discente do curso de Jogos Digitais, a fim de diminuir a evasão e/ou abando no curso.

No início de 2020, foram confirmados casos de Covid-19 no país. O planeta já sofria com o número elevado de mortes – e aqui não foi diferente. Começávamos a viver "dias desleais<sup>5</sup>", pois não existia medicamento ou vacina que pudesse conter o vírus. Diante dessa situação, foram tomadas algumas decisões para proteger a população, como o fechamento das escolas. Assim, durante esse ano as aulas aconteceram de modo remoto, ou seja, elas tinham horário para ocorrer (síncronas), mas alunos e professores se relacionavam por meio da Internet, com seus *notebooks* ou celulares.

A situação foi uma novidade para todos. Passamos por um período de adaptação, e por fim conseguimos cumprir as expectativas do curso. Neste ano, as duas disciplinas que cursei a fim de integralizar os créditos exigidos no programa de Doutorado foram na modalidade não-presencial.

No primeiro semestre de 2020, cursei na Unicamp a disciplina Introdução aos Estudos em Linguagens e Tecnologias, ministrada pelo Prof. Dr. Rodrigo Esteves de Lima Lopes, que tinha a proposta de estudar a "natureza particular do texto e as práticas discursivas na comunicação mediada pelas Tecnologias da Informação e Comunicação (analógica, digital, impressa, eletrônica locativas e de massa), seus aspectos sociais, cognitivos e epistemológicos e históricos e implicações para os estudos da linguagem no campo aplicado" (Ementa da disciplina LP 021-A). Apresentei um trabalho que discutia a adaptação de um texto originalmente em um determinado suporte para outro, na perspectiva da comunicação mediada por suportes digitais.

Durante o segundo semestre de 2020, cursei na USP a disciplina **Michel De Certeau, Edward Palmer Thompson e Carlo Ginzburg: diálogos com a história da educação**, ministrada pela Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Angela Borges Salvadori. Discutimos

\_

<sup>&</sup>lt;sup>5</sup> Renato Russo – *Metal conta as nuvens* – álbum V – Legião Urbana

na ocasião os procedimentos metodológicos para realização de uma pesquisa científica na perspectiva desses três pensadores que compõem o título da disciplina.

Como proposta de trabalho final, cada estudante deveria escolher um livro que de alguma forma se relacionasse ao seu objeto de pesquisa. A publicação deveria ser recente (por volta de três anos), e depois o aluno deveria elaborar uma resenha a fim de ser publicada em alguma revista especializada em seu tema. Utilizei a obra **Narrativa transmídia**: uma releitura conceitual (2017), de Thiago Mittermayer, e pretendo submeter sua aprovação em revistas da área de *games*.

Por fim, olhando para trás, entrei para o mundo da educação meio por acaso, mas avaliando minha trajetória, não consigo me ver trabalhando hoje com outra coisa que não esteja relacionada à educação. E, olhando para frente, apresentamos o projeto atual dessa Tese. Ele passou por atualizações conforme os estudos avançavam. Percebi que tratar da adaptação de um texto literário para um *game* era pouco diante do material produzido pelos estudantes nas mais variadas atividades que envolveram língua, escrita e leitura.

### 1.2 E O PROJETO FOI SE TRANSFORMANDO...

No texto apresentado à seleção, o enfoque estava na narrativa e nos jogos digitais. O objetivo daquela proposta era o de acompanhar a transposição de um texto literário canônico para um *game* – e, assim, responder à seguinte pergunta: o que fica e o que sai da narrativa original nessa tarefa?

A metodologia para aquele trabalho foi a pesquisa bibliográfica, além da aplicação e análise de atividades desenvolvidas na disciplina de Ficção Interativa, a fim de acompanhar a adaptação do texto literário para um jogo. Em seguida, esses resultados seriam analisados.

Naquele momento, eu acreditava que seria exatamente assim, que nada mudaria na pesquisa. No entanto, como diz Renato Russo "o pra sempre, sempre acaba<sup>6</sup>", percebi, no transcorrer dos estudos, que esta proposta já não bastava. Queria alterá-la, pois meus interesses tinham se ampliado.

Além de discutir a transposição de um texto literário canônico para um *game*, a pesquisa agora apresenta problematizações referentes ao trato da língua – sua representação em diferentes processos de comunicação, tudo permeado pela leitura e escrita dos alunos – no contexto da formação de desenvolvedores de jogos.

Os objetivos também foram expandidos. O trabalho atual tem como objetivo geral verificar como a língua, a leitura e a escrita são tratadas pelos alunos do curso de Jogos Digitais. Para isso, vamos organizar esse estudo nas seguintes etapas: a) analisar quais são as imagens de língua que os alunos trazem para suas adaptações; b) analisar quais visões de mundo os alunos revelam na produção de textos numa proposta de escrita criativa; c) e, por fim, verificar de que forma um texto narrativo mantém, ou não, seu enredo e estrutura (personagens, tempo e espaço) na transposição para um novo suporte.

Outro item que passou por uma ampliação foi em relação à pergunta de pesquisa. Além da questão inicial (o que fica e o que sai de um texto narrativo durante a transposição para um *game*?), acrescentamos o seguinte questionamento: Em que medida a leitura e a escrita revelam as visões de mundo que os estudantes do curso de Jogos Digitais trazem para suas atividades cotidianas de sala de aula?

Não houve alteração quanto à metodologia usada para realização dessa nova proposta de trabalho, que permanece como uma pesquisa exploratória e predominantemente qualitativa. Os métodos utilizados foram a pesquisa bibliográfica e experimental. A coleta de dados ocorreu em dois momentos: primeiro foi realizada uma seleção de material sobre o assunto abordado neste trabalho, a fim de realizar uma análise crítica, relacionando-a à pesquisa aqui desenvolvida. Depois, foram analisadas as atividades produzidas pelos alunos em sala de aula.

<sup>&</sup>lt;sup>6</sup> Verso da música **Por enquanto** presente no primeiro álbum da Legião Urbana intitulado **Legião Urbana** (1985)

Trabalhar com o ensino de Português – sob diferentes nomenclaturas – em um curso de tecnologia em Jogos Digitais é uma tarefa desafiadora, pois essa disciplina pode ser vista como pouco relevante para o desenvolvimento de um *game*. Com essa pesquisa, mostrarei a importância da nossa língua na perspectiva da leitura e da escrita em diferentes momentos na criação de um jogo.

#### 1.3 ESTRUTURA DO TEXTO

O segundo capítulo, intitulado **Sobre jogos e narrativas**, discute alguns aspectos teóricos sobre a conceituação de jogos e a importância da narrativa em diferentes sociedades. Em seguida, anunciamos o material selecionado para a nossa pesquisa, nosso *corpus* e as metodologias utilizadas para a realização deste trabalho no item 3: **De um lado o** *corpus***, do outro as metodologias**.

Na sequência desse estudo, apresentamos os capítulos nos quais abordamos as atividades desenvolvidas junto aos alunos, a fim de analisar como eles tratam a língua, a escrita e a leitura nas atividades realizadas em sala de aula.

O capítulo 4: **Jogos, linguagens e outras mídias** traz uma discussão sobre a transposição de um texto para quadrinhos, e qual a imagem de língua que os alunos apresentam nessa adaptação.

Ler um conto clássico e escrever um novo final foi uma atividade desenvolvida em sala de aula, e a análise do resultado dessa tarefa está presente no capítulo 5: E se você tivesse escrito o final?

Chegamos assim ao capítulo 6: **Quem conta um conto...**, dedicado à adaptação de um texto literário para *games*. Nessa atividade, os alunos utilizaram contos de Edgard Allan Poe para serem transpostos para um jogo. Nele, poderemos observar como foi realizada a transposição de um texto originalmente impresso para um meio digital com recursos como interatividade.

Finalizando, no capítulo 7, **Nada é fim, mas caminhos**, retomaremos as atividades desenvolvidas em cada capítulo. Em seguida, verificaremos como se dá o uso da língua, da escrita e da leitura entre os alunos do curso de Jogos Digitais.

### **2** SOBRE JOGOS E NARRATIVAS

Jogo narrativo

Introduction—
Somewhere nearby is colossal cave, where others have found fortunes in treasure and gold, though it is rumoured that some who enter are never seen again. Magic is said to work in the cave. I will be your eyes and hands. Direct me with commands of 1 or 2 words. I should warn you that I look at only the first four letters of each word, so you'll have to enter "NORTHEAST" as "NE" to distinguish it from "NORTH".

(Should you get stuck, type "HELP" for some general hints. For information on how to end your adventure, etc., type "INFO".)

This program was originally developed by Willie Crowther. Most of the features of the current program were added by Don Woods. The current version was done by Bob Supnik. This version was implemented on the IBM-PC (and compatibles) by Kevin Black.

For further information consult your scroll (READ.ME).

\*GOOD LUCK!\*\*

You are standing at the end of a road before a small brick building. Around you is a forest. A small stream flows out of the building and down a gully. In the distance there is a tall gleaming white tower.

Tela do jogo Colossal Cave Adventure (1976)7

s Jogos Digitais, que em seus primórdios se resumiam a simulações muito simplificadas de algum esporte ou atividade fantástica, passaram por grandes transformações e se desenvolveram por meio de suportes complexos que permitem agregar novas oportunidades narrativas.

Neste capítulo, mostraremos a presença dos jogos e da narrativa em nossa sociedade. Abordamos o conceito de jogos a partir do filósofo Johan Huizinga, que os estudou em diferentes lugares e culturas. Ampliaremos ainda tais reflexões para os jogos digitais e apresentaremos uma breve história da evolução dos *games* e a sua

-

<sup>&</sup>lt;sup>7</sup> https://dosgames.com/game/colossal-cave-adventure/

influência em nossa sociedade. Eles agregaram ao entretenimento recursos digitais e interativos e estão presentes em diferentes estratos sociais e faixas etárias.

A narrativa fascina as pessoas desde os primórdios da humanidade. Mostraremos algumas de suas características em diferentes períodos históricos e chegaremos aos jogos digitais como contadores de histórias. Tal condição só foi possível devido ao desenvolvimento de tecnologias que permitiram a inserção de narrativas nos *games*, o que ampliou a presença dos jogos em nossa sociedade contemporânea.

### 2.1 UMA CONVERSA SOBRE JOGOS

O jogo é uma atividade que, de acordo com Johan Huizinga em sua obra *Homo Ludens* (2010), está presente em quase todas as sociedades desde seus primórdios e, conforme o lugar onde é desenvolvido, apresenta características diferenciadas. Para o autor, o jogo como uma atividade lúdica acontece inclusive entre os animais, não se restringindo aos humanos. Há tentativas de se "determinar a natureza e o significado do jogo, atribuindo-lhe um lugar no sistema da vida" (HUIZINGA, 2010, p.4), mas, de acordo com o autor, a tarefa de defini-lo é complexa. As tentativas de definição possuem um ponto em comum, e Huizinga discorre sobre essas observações:

[...] todas elas partem do pressuposto de que o jogo se acha ligado a alguma coisa que não é o próprio jogo, que nele deve haver alguma finalidade biológica. Todas elas se interrogam sobre o porquê e os objetivos do jogo (HUIZINGA, 2010, p. 4).

Ainda segundo o autor, esse não é o caminho para se entender os jogos. Para ele, as explicações apresentadas pelas diversas correntes, na realidade, se complementam – e, ao mesmo tempo, se limitam a aspectos superficiais, sem um aprofundamento dessa questão. Diante da complexidade em se definir o que é jogo, Huizinga (2010) propõe:

[...] o jogo é uma função da vida, mas não é passível de definição exata em termos lógicos, biológicos ou estéticos. O conceito de jogo deve

permanecer distinto de todas as outras formas de pensamento através das quais exprimimos a estrutura da vida espiritual e social [...] (HUIZINGA, 2010, p. 10).

Ao invés de apresentar uma definição para o jogo, Huizinga (2010) vai nos trazer duas características presentes nos jogos: primeira e fundamental: "o fato de ser livre" (HUIZINGA, 2010, p. 11) e a segunda: "o jogo não é vida 'corrente' nem vida 'real' [...] pelo contrário é uma evasão da vida 'real' [...]" (Idem). Portanto, talvez se possa dizer que as pessoas escolhem o quê e quando vão jogar, pois o jogo é um recurso que complementa e enfeita a vida cotidiana, e cada um tem liberdade para fazê-lo – ou não.

Pode-se ampliar essas reflexões sobre os jogos em nossa sociedade para os jogos digitais, pois, assim como os analógicos, eles fascinam e divertem diferentes faixas etárias.

O primeiro videogame, segundo Steve Rabin (2011), foi desenvolvido no Departamento de Energia dos Estados Unidos. Nos anos 50 do século XX, as pessoas estavam amedrontadas com o poder atômico, e dois integrantes das pesquisas ali realizadas queriam apresentar "[...] uma imagem amigável da instituição celebrando o dia do visitante anual" (RABIN, 2011, p. 4). Para isso, eles criaram o que seria um jogo de tênis, que recebeu o nome de *Tennis for two* e foi um sucesso com os visitantes.

Nas décadas seguintes, os jogos passaram por transformações – tanto no âmbito de sua estrutura quanto na sua divulgação – e ganharam o gosto popular. Empresas ligadas ao universo dos jogos se destacavam. O barateamento de alguns suportes, como consoles e computadores domésticos, ampliaram ainda mais o alcance dos jogos e possibilitaram o surgimento de diferentes tipos de *games*. (RABIN, 2011)

Os jogos já eram um sucesso, sem contar histórias. Nesse ponto, podemos questionar: por que contar histórias em jogos, visto que eles eram bem aceitos na sociedade e possibilitavam lucros para os envolvidos em sua criação? Lee Sheldon (2017) responde a essa pergunta:

Caso queiramos envolver emoções mais elevadas do que uma descarga de adrenalina, precisamos alcançar o espírito humano, e não apenas suas glândulas endócrinas. Caso quiséssemos ser legitimados algum dia, as narrativas e as personagens são formas consagradas pelo tempo para começar. (SHELDON, 2017, p. 7)

Com o desenvolvimento de recursos tecnológicos foi possível inserir histórias aos *games*. Nesse suporte, a narrativa interativa se destaca. Aqui vale ressaltar que a narrativa interativa não surge com os *games*: ela está presente em nossa sociedade em outras épocas:

A interatividade, o curso de duas vias da narrativa, sempre esteve conosco, mesmo quando os meios posteriores, como cinema, rádio e televisão, eram muito insensíveis ao público, pelo menos durante o momento da ação ou (desempenho) real. (SHELDON, 2017, p. 9)

Os jogos de modo geral permitem que o jogador saia da realidade que o cerca e entre nos mais diferentes universos. A interatividade, como vimos, não surgiu com os *games*, mas foi intensificada nesse suporte devido aos recursos tecnológicos disponíveis.

Assim, os jogos digitais trazem a possibilidade de se imergir em diferentes ambientes, inclusive naqueles que simulam um mundo próximo ao que vivemos – mas um lugar no qual o jogador pode desempenhar papéis diferentes de sua vida diária, até a oportunidade de experimentar espaços fantásticos de pura fantasia e magia.

Por fim, os jogos passaram por transformações estéticas e tecnológicas ao longo da história humana, e hoje os jogos digitais estão presentes em diferentes suportes: *smartphones*, computadores, consoles ou plataformas Web. Há uma variedade de jogos disponíveis para os mais diversos interesses e faixas etárias. Investimentos, tanto financeiros quanto tecnológicos, são feitos para a criação de jogos digitais, pois os lucros nesse segmento econômico são altos e atraem diversos investidores, bem como um grande número de desenvolvedores. Somando-se a tais fatores, são criados cursos para a formação desses profissionais, despertando assim o interesse de pesquisas acadêmicas envolvendo essa área do conhecimento.

### 2.2 NARRATIVA: TEMOS HISTÓRIAS PRA CONTAR

A narrativa faz parte da humanidade (BARTHES, 1981) e se sustenta por diferentes substâncias: "[...] pela linguagem articulada, oral ou escrita, pela imagem, fixa ou móvel, pelo gesto ou pela mistura ordenada de todas essas substâncias" (BARTHES, 1981, p. 19). Ainda, de acordo com o autor, em todos os povos e culturas a narrativa está presente.

Robert McKee, em sua obra *Story* (2017), elenca diferentes suportes que trazem a narrativa como foco principal, além de mostrar sua importância na sociedade contemporânea:

O mundo hoje consome filmes, romances, teatro e televisão em tanta quantidade e com uma fome tão voraz que as artes da estória viraram a principal fonte de inspiração da humanidade, enquanto ela tenta organizar o caos e ter um panorama da vida. Nosso apetite por estórias é um reflexo da necessidade profunda do ser humano em compreender os padrões do viver, não meramente como um exercício intelectual, mas como uma experiência pessoal e emocional. (MCKEE, 2017, p. 25)

Observem que o autor enumera vários textos narrativos, que trazem em si as substâncias citadas por Barthes (1981). Assim, podemos encontrar no filme, no teatro e na TV as imagens móveis, articuladas pela oralidade e pelo gesto numa mistura ordenada. Juntaremos a esses exemplos os jogos digitais, que também utilizam os meios já citados. No entanto, a eles pode ser acrescentado outro recurso na construção de uma narrativa: a possiblidade de intervenção do leitor/jogador, ou seja, a interatividade. Esse diferencial amplia as possiblidades de criação de histórias, pois a narrativa é elaborada por várias mãos e não se limita à ideia original do autor, gerando assim diferentes textos.

As formas de contar histórias se transformam com o passar do tempo. Houve uma época em que a literatura ocupava esse papel com maestria. Hoje, como vimos, existem diferentes meios de comunicação que assumem essa tarefa: quadrinhos, filmes, séries, TV e jogos digitais, entre outras possibilidades. A evolução da tecnologia exerce influência na forma de contar e criar narrativas.

Gosciola (2003) afirma que a ruptura das fronteiras tecnológicas até então conhecidas teria colaborado com as transformações na forma de contar histórias, e a utilização de meios eletrônicos tornaria essa tarefa mais complexa e desafiadora. Essa situação pode ser observada nos jogos digitais, pois a narrativa no videogame perpassa pela interatividade e não-linearidade. Esses elementos, próprios da linguagem digital empregada pelos *games*, se traduzem, ao mesmo tempo, como oportunidades criativas e desafios para o autor contemporâneo, pouco familiarizado com esta liberdade.

Desse modo, confirmam-se as observações feitas por Paul Valéry, citado por Benjamin (1981), de que as narrativas estão em constante transformação. Valéry afirmava que as narrativas, a princípio, eram lapidadas, fazendo referências à perfeição da natureza, uma representação da paciência humana. Depois, com a alteração das necessidades da sociedade, o tempo tornou-se escasso, e isso se refletiu nas narrativas: "o homem de hoje não cultiva o que não pode ser abreviado" (VALÉRY, s.d., *apud* BENJAMIN, 1981, p. 206).

Tal cenário se aprofunda na modernidade, contexto em que o cotidiano está ligado à rapidez e à simplificação. De acordo com Sandra Ferrari (2011), nos textos narrativos, "a ação de explicar os objetos, de se deter em detalhes, cede vez para uma linguagem enxuta, curta, rápida, na qual a informação é necessidade vital" (FERRARI, 2011, p. 2). Essa situação se amplia ao considerarmos os Jogos Digitais, que primam pela rapidez com que se executa uma determinada tarefa. O jogador geralmente age intuitivamente, e muitas vezes não se atenta aos detalhes da narrativa.

Na literatura, ao se fazer referência às narrativas tradicionais, deve-se considerar uma organização "[...] que preserva o fio estrutural e se prende à sucessividade dos fatos" (FERRARI, 2011, p. 4), situação que se altera quando se observa os textos contemporâneos, pois eles possuem "[...] uma estrutura na qual os fatos são emaranhados de tal forma que ocultam os elementos sucessivos, formando novas relações na rede textual." (Idem). Assim, nessa nova conjuntura, o narrador tem a possibilidade de criar independentes mundos, que apostam em diferentes intencionalidades e expectativas na relação autor e interlocutor.

A essa equação, acrescentam-se os *games*, visto que, com eles, as alterações na forma de se construir uma história são mais intensas, pois ela é realizada por muitas mãos. Cada jogador conduz sua própria narrativa por meio dos elementos apresentados pelo desenvolvedor do jogo. Assim, são traçados diversos rumos para a narrativa, independentemente das intenções iniciais do autor.

A contação de histórias nos atrai desde tempos imemoriáveis. Por meio dessas narrativas, nós, seres humanos, podemos experimentar diferentes universos e realidades. Mas, para muitos, ouvir, ver ou fazer breves intervenções em uma narrativa já não basta. Recursos tecnológicos permitem que a forma de contar histórias se modifique. Assim, em alguns momentos, queremos interferir mais significativamente nas narrativas: inserir personagens, cenários, conflitos, elaborar os mais diferentes desfechos às histórias com as quais interagimos. O resultado dessas ações é uma narrativa transmídia, ou seja, a criação de expansões para histórias já conhecidas.

Thiago Mittermayer (2017), em sua obra *Narrativa transmídia: uma releitura conceitual*, apresenta a trajetória do termo transmídia, que não é tão recente quanto se poderia imaginar. O autor afirma que Stuart Saunders usou em 1975 o termo *transmedia system* no âmbito do universo musical para se referir a "[...] uma composição de melodias/harmonias/ritmos diferentes para cada instrumento e para cada compositor que complemente a obra coerentemente" (MITTERMAYER, 2017, p. 739). Em 1989, segundo o autor, a palavra aparece em textos teóricos sobre comunicação. No entanto, o criador da expressão narrativa transmídia – de acordo com Mittermayer – foi Henry Jenkins, em sua obra *Cultura de convergência* publicada em 2009 que traz a expressão *transmedia storytelling*, ou seja, narrativa transmídia.

A princípio, Mittermayer (2017) alerta que se pode pensar que essa narrativa se caracteriza apenas por estar presente em diferentes mídias ou suportes. No entanto, destaca que a "[...] característica de uma narrativa transmídia é a expansão da história e não a repetição ou adaptação da mesma de um meio para outro" (MITTERMAYER, 2017, p. 742). Ainda de acordo com o autor, a narrativa transmídia pode ocorrer em um único meio digital – como o computador –pois nele há a

possibilidade de convergência de diferentes meios: "[...] livro, quadrinho, fotografia, cinema, games e a própria web" (MITTERMAYER, 2017, p. 742). Desse modo, podemos dizer que, quanto mais se amplia a narrativa ficcional, seu universo, personagens, tempo, espaço e enredo por meio de diferentes linguagens, maior é a abrangência da narrativa transmídia.

No início deste capítulo, exibimos a tela de um dos primeiros *games* que trazia um enredo: **Colossal Cave Adventure**, que é um jogo do gênero Adventure, isto é, um *game* que está centrado na narrativa e foi criado por Will Crowther em 1976, depois expandido em 1977, com a ajuda de Don Woods. Nele, o jogador devia digitar comandos para percorrer vários locais em uma caverna, resolver quebra-cabeças e encontrar um tesouro.

Naquele momento, os recursos tecnológicos não permitiam a criação de cenários e personagens. Por isso, o foco de jogo era a digitação das ações escolhidas pelo jogador. Depois, a máquina informava as consequências das escolhas, e, em seguida, o jogador transmitia outras ações de seu interesse a fim de dar continuidade à história – e assim sucessivamente –até o final do *game*.

A participação efetiva do jogador nesse formato de narrativa foi um diferencial, pois suas decisões apareciam na tela e davam um rumo à história. Com a transformação da tecnologia, a narrativa ganha mais espaço nos *games*, e a interatividade é sua maior característica. O jogador se torna coautor da história, que terá diferentes construções conforme a interação de cada um.

O avanço tecnológico permitiu que personagens e cenários fossem acrescentados aos enredos – e, a título de comparação entre um dos primeiros jogos que trouxe a narrativa como foco e exibido na epígrafe do capítulo, apresentamos **Myst**. O jogo foi um grande sucesso, vendendo mais de seis milhões de cópias na época<sup>8</sup>.

\_

<sup>8</sup> https://www.omelete.com.br/series-tv/myst-serie-filme

**Myst** é um jogo também do gênero *Adventure*, criado pelos irmãos Robyn e Rand Miller em 1993. O *game* coloca o jogador em uma ilha deserta para explorar seus ambientes. Para isso, usava o mouse ou controle manual, e não mais digitava os comandos para cumprir os desafios do jogo e escrever sua história, figura 5:



Fonte: https://ligadoemserie.com.br/2014/10/myst-ate-jogo-antigo-de-pc-vai-virar-serie/

Em 2021, **Myst** foi relançado, seguindo o mesmo enredo do *game* original. No entanto, os recursos tecnológicos trouxeram novidades: trata-se agora de um jogo de Realidade Virtual. O jogador pode vagar livremente pelo ambiente para resolver os desafios. Figura 6:



Fonte: https://br.atsit.in/archives/119676

Mostramos esses dois jogos com o intuito de dizer que jogo e narrativa combinam. Introduzir histórias em um *game* depende das possibilidades tecnológicas do momento histórico no qual o jogo está inserido. **Colossal Cave Adventure** e **Myst** têm em comum pelo menos duas características: 1) o foco do *game* é a narrativa; e 2) a interatividade, pois o jogador é responsável por fazer escolhas que vão ter um impacto direto na história, proporcionando diferentes experiências narrativas.

Os games se diferenciam na jogabilidade: enquanto no primeiro o jogador precisava digitar suas escolhas para solucionar os obstáculos e seguir na história, em **Myst**, o jogador tem diferentes opções, desde usar o mouse para apontar e clicar (desenvolvido em 1993) até a chegar à Realidade Virtual e percorrer o espaço mais livremente (2021). Dessa forma, confirma-se que a tecnologia disponível em cada período vai impactar diretamente na construção de histórias em um videogame.

As narrativas presentes nos jogos digitais têm diferentes origens: algumas são escritas exclusivamente para esse suporte, outras são transposições de filmes ou obras literárias que, para serem adaptadas, passam por diferentes interpretações. As formas de se contar histórias se modificam, ganham novos suportes com o avanço tecnológico. No entanto, há sempre público interessado em mergulhar em boas narrativas.

# 3 DE UM LADO O *CORPUS*, DO OUTRO A METODOLOGIA

A minha escola não tem personagem A minha escola tem gente de verdade

(Renato Russo9)

om a finalidade de continuar apresentando a organização dessa pesquisa, exibimos os procedimentos para a coleta do material que usamos nas análises aqui expostas. O *corpus* deste trabalho consiste em atividades desenvolvidas na disciplina de Ficção Interativa do curso Superior de Tecnologia em Jogos Digitais na Faculdade de Tecnologia de São Paulo (Fatec), unidade Americana. Esse espaço acadêmico foi fundamental, pois possibilitou acompanhar e orientar os alunos durante a realização dos trabalhos propostos.

O curso de Jogos Digitais tem a duração de seis semestres, e o perfil desse profissional está disponível no *site* da faculdade<sup>10</sup>:

Atua no segmento de entretenimento digital, desenvolvendo produtos tais como: jogos educativos, de aventura, de ação, de simulação 2D e 3D entre outros gêneros. Lida com plataformas e ferramentas para a criação de jogos digitais e trabalha no desenvolvimento e gestão de projetos de sistemas de entretenimento digital interativo, em rede ou isoladamente, de roteiros e modelagem de personagens virtuais e na interação com banco de dados (FATEC, 2020-2021).

A disciplina Ficção Interativa acontece no terceiro semestre, e tem como objetivo possibilitar ao aluno:

<sup>9</sup> Vamos fazer um filme – música do álbum O Descobrimento do Brasil (1993).

<sup>&</sup>lt;sup>10</sup> FACULDADE DE TECNOLOGIA DE AMERICANA. Jogos Digitais. Fatec Americana, 2020-2021. Disponível em: <a href="http://www.fatec.edu.br/cursos/jogos-digitais/">http://www.fatec.edu.br/cursos/jogos-digitais/</a>>. Acesso em: 28 maio 2019.

Ser capaz de refletir sobre os gêneros artísticos e técnicos (tradicionais e interativos), problematizando as nuançes entre o universo tecnológico e o literário. Estar apto a elaborar narrativas voltadas para o desenvolvimento de jogos digitais (FATEC, 2020-2021).

#### Quanto à sua ementa:

Conceituação e análise de textos de ficção tradicional e interativa, buscando estimular o debate sobre o papel da literatura e da tecnologia e o estudo dos gêneros discursivos (tradicionais e interativos), levando a uma reflexão crítica e ao estabelecimento de relações entre diversos textos e contextos no âmbito do desenvolvimento de jogos digitais (FATEC, 2020-2021).

O curso de Jogos Digitais forma profissionais que podem atuar no desenvolvimento de um *game* de diferentes formas. Os estudantes podem trabalhar na área da tecnologia (ou seja, na programação) ou no âmbito artístico, criando narrativas e roteiros, além de desenvolverem toda a atmosfera plástica do jogo.

O ambiente acadêmico desse curso navega por disciplinas extremamente técnicas, como "Programação", e outras com um perfil mais ligado às artes, como "Ficção Interativa", a qual acompanhamos de perto, pois ela nos auxilia no desenvolvimento deste trabalho. Os alunos entram em contato com diversas obras ficcionais da literatura tradicional, que de algum modo podem influenciar a produção de novas narrativas no campo dos jogos digitais.

A participação no Grupo de Estudo e Pesquisa Produção Escrita e Psicanálise (GEPPEP<sup>11</sup>) foi importante para o desenvolvimento da organização dos dados desta pesquisa. O grupo é coordenado pelos professores Valdir Heitor Barzotto e Claudia Rosa Riolfi, e está sediado na *Faculdade de Educação – FE* da Universidade de São Paulo – USP. Ele é composto por alunos da graduação e pós-graduação, além de professores da Rede Pública do Estado. Nesse local, são realizados estudos e leituras sobre um determinado tema previamente escolhido.

<sup>11</sup> http://paje.fe.usp.br/~geppep/apresentacao.html

As atividades são organizadas em diferentes temas, e a cada ano que se encerra é promovido um *workshop* aberto à comunidade. São preparadas apresentações, frutos dos estudos do grupo, nas quais cada participante elabora um trabalho que fará parte de uma mesa redonda, organizada conforme a perspectiva de cada trabalho. Geralmente, há uma grande variedade de abordagens do tema que conduziu os estudos daquele período. Em tais atividades, observamos como os pesquisadores organizam seus trabalhos, e alguns formatos se destacam ao longo do ano.

Foi a partir daí que começamos a pensar no formato da apresentação de nossos dados. Para isso, consideramos duas situações: de um lado, as apresentações realizadas no *workshop* do GEPPEP; do outro, os trabalhos acadêmicos defendidos por membros desse mesmo grupo de pesquisa. Tendo como base essas observações, elaboramos essa metodologia, que atende aos nossos interesses estéticos e se mostra eficiente para evidenciar os trabalhos dos alunos e separá-los das análises apresentadas, como veremos a seguir.

A pesquisa contempla as atividades dos alunos, ocultando, no entanto, os nomes dos participantes, visto que optamos por manter o anonimato de todos os envolvidos nas tarefas. Elaboramos quadros que permitiram uma visualização geral das atividades desenvolvidas na classe. O material a ser analisado está inserido em caixas de texto, em destaque na página. Portanto, de modo geral, o formato da apresentação do material produzido pelos estudantes auxilia o leitor a identificar facilmente o que pertence ao aluno e a acompanhar as análises e conclusões da autora. Seguimos na apresentação da metodologia usada a cada capítulo.

### 3.1 METODOLOGIA: CAPÍTULO A CAPÍTULO

Essa é uma pesquisa que utiliza o material produzido pelos alunos, configurando-se assim como uma pesquisa qualitativa e exploratória, que tem como objetivo conhecer melhor um determinado tema. Os dados utilizados no *corpus* desse trabalho tiveram propostas metodológicas diferentes, por isso apresentaremos a seguir como foram desenvolvidas as atividades que são a base dos capítulos dessa pesquisa.

1) O capítulo 4, **Jogos, Linguagem e outras mídias**, teve como base uma atividade realizada no início de 2019 em que os alunos se organizaram em grupos de até 4 pessoas para realizar a transposição de um *causo* (ou seja, um texto narrativo ligado à cultura oral) para um outro suporte. O causo foi escolhido após uma pesquisa sobre textos que traziam características de uma variedade linguística própria da região. Durante a busca, encontramos algumas narrativas que foram publicadas no jornal local. Dentre elas, escolhemos aquela que estava organizada com discurso direto e seu tom era humorístico. O texto utilizado foi premiado com menção honrosa no evento **Causos do projeto Cenas da Cultura Caipira**, do SESC Piracicaba, em 1988.

Cada grupo recebeu uma cópia impressa do mesmo *causo* e deveria escolher um formato que explorasse uma estética visual, optando entre as possibilidades estudadas em sala de aula – *Graphic Novel*, *Fanzine* – ou outra de seu próprio repertório.

Não houve orientação de como os alunos deveriam proceder com a variedade da linguagem presente no texto. Eles foram informados que cada grupo teria liberdade para fazer suas próprias escolhas e arranjos linguísticos. A única regra foi a seguinte: a narrativa deveria ser compreendida integralmente por seu interlocutor, sem que ele precisasse ter conhecimento prévio do texto fonte. A atividade finalizada seria apresentada para a classe no prazo de quinze dias.

2) Em seguida, no capítulo 5, **E se você tivesse escrito o final?**, acompanhamos a construção de um novo final para um conto canônico. A produção escrita foi realizada com a turma que iniciou o semestre em agosto/2019. Durante as aulas, usamos o conto *O colar* (1884), de Guy Maupassant, com duas finalidades: primeiro, como exemplo de construção de um texto com final surpreendente e coerente com o desenvolvimento da narrativa, e depois para a reescrita de seu final. As atividades aconteceram sequencialmente e tiveram início com a leitura do texto.

Os alunos foram divididos em grupos de até 5 pessoas. Após a leitura do conto, deveriam fazer uma breve análise literária, seguindo um roteiro prévio distribuído em sala de aula que abordava a estrutura narrativa – narrador, personagens, tempo e espaço – além de examinar o enredo e seu desfecho. Nessa primeira parte da atividade, identificamos no conto características vistas durante as aulas para a construção de um desfecho coerente e surpreendente. Em seguida, cada grupo deveria criar um novo final para a narrativa, que seria lido para a classe e exposto em um mural para posterior votação, que escolheria o desfecho mais interessante.

Os parâmetros a serem seguidos foram: o final deveria ser coerente com a narrativa original, não ultrapassar uma página de sulfite A4 com fonte tamanho 12 e espaçamento de 1,5 cm. Seriam observados também os seguintes critérios: pontuação e paragrafação, diversidade nos tipos de discurso utilizados, precisão ortográfica e gramatical. A introdução de outros personagens foi considerada na perspectiva de uma ligação coerente com o texto primário. Os estudantes tiveram quinze dias para realizar e apresentar o novo final para o conto.

3) **Quem conta um conto...** No capítulo 6, nos dedicamos à análise de uma tarefa que consistia na adaptação de um texto literário para um *game*. Nessa atividade, realizada no início de 2020, a sala foi dividida em grupos de 5 pessoas, e cada equipe deveria escolher um conto para ser transformado em um jogo digital ou uma fase de um jogo.

Houve a indicação de dois escritores, e as opções estavam entre Álvares de Azevedo – contos da obra *Noite na Taverna* (1812) – ou qualquer um dos contos de Edgard Allan Poe. Esses autores são conhecidos e suas obras são de domínio público – ou seja, não existiriam problemas com direitos autorais quando da produção e divulgação do *game*.

Outro critério adotado para a tarefa foi que os textos escolhidos pelos grupos não poderiam ser repetidos. Tivemos seis grupos, e nenhum deles escolheu o autor Álvares de Azevedo. Todos os trabalhos foram realizados com um dos contos de Poe.

-

<sup>12</sup> Texto disponível em: http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/bv000023.pdf

Para efetivamente executar o atividade, os estudantes tiveram um roteiro que tinha a finalidade de auxiliá-los no decorrer da atividade. Eles deveriam registrar e justificar as escolhas realizadas pelo grupo: se houve inserção de novos personagens, se todos existentes no conto seriam mantidos no jogo ou não e se tempo e espaço sofreriam ou não modificações, além de apresentarem as dificuldades e facilidades para a conclusão da tarefa.

Todas as atividades foram realizadas em sala de aula, seja de forma presencial ou remota. Os alunos mostraram uma parte de si durante a execução das atividades, seja ao escolherem a variedade linguística a ser empregada na transposição do causo, seja na escrita de um novo final para um conto canônico, ou mesmo na leitura de um conto com a finalidade de adaptá-lo para um *game*.

Observamos a cada etapa como os alunos acabam por se apresentarem diante dos desafios propostos e se entendendo como desenvolvedores de jogos. Por fim, podemos relacionar esse contexto de Jogos Digitais à letra de Renato Russo, e concluir que a nossa escola é bem divertida.

# 4 JOGOS, LINGUAGEM E OUTRAS MÍDIAS

"Lá chegando, entraram com o caminhão nas ruas de eucaliptos cortados e foi aí que um imprevisto aconteceu: uma lasca de eucalipto furou um dos pneus carecas. Aliás, todos os pneus estavam carecas.." (Arthur Eugênio Sacconni)

etomando um dos nossos objetivos (analisar quais são as imagens de língua que os alunos trazem para suas adaptações). Entendemos como imagem de língua as variedades linguísticas que circulam no contexto históricosociocultural que esses estudantes estão inseridos e que foram utilizadas para a realização da tarefa. Para isso, elaboramos uma atividade na qual os estudantes deveriam trabalhar não só com a transposição de um texto de um suporte para outro, mas também fazer escolhas em relação à variedade linguística que seria adotada nessa adaptação. A proposta foi apresentada aos alunos do curso de Jogos Digitais, na disciplina de Ficção Interativa, no primeiro semestre de 2019. Eles deveriam transpor um "causo" – história curta contada de forma engraçada com objetivo lúdico 13 – para um novo formato que possibilitava agregar imagens, desenhos colagens e cores.

#### 4.1 A LINGUAGEM E SUAS VARIEDADES

As variedades linguísticas estão em todo o território nacional e apresentam diferenças "[...] tanto no nível morfossintático quanto nos níveis fonético-fonológico, semântico e lexical", conforme aponta Souza e Santos (2018, p. 2847). Ainda de acordo com os autores, as variedades relacionadas ao ambiente rural são "[...]

<sup>&</sup>lt;sup>13</sup>causo é uma história (representando fatos verídicos ou não), contada de forma engraçada, com objetivo lúdico. Muitas vezes apresentam-se com rimas, trabalhando assim a sonoridade das palavras. São conhecidos também como causos populares e já fazem parte do folclore brasileiro. Disponível em: <a href="https://www.dicionarioinformal.com.br/significado/causo/4260/">https://www.dicionarioinformal.com.br/significado/causo/4260/</a>. Acesso em: jun. 2019.

constantemente estigmatizadas no contexto da sociedade letrada onde nos inserimos." (SOUZA e SANTOS, 2018, p. 2845). Tal observação confirma as afirmações feitas por Gnerre (1985, p. 4, *apud* ARAÚJO E SOUSA, 2018, p. 89) que "[...] uma variedade linguística 'vale' o que 'valem' na sociedade os seus falantes, isto é, vale como reflexo do poder e da autoridade que eles têm nas relações econômicas e sociais".

A passagem do país de uma sociedade majoritariamente rural para urbana trouxe reflexos na linguagem, e algumas cidades assumiram uma posição de superioridade em relação às menores, que muitas vezes se encontram num ambiente interiorano:

[a noção de superioridade] somada aos processos de industrialização e crescimento populacional de algumas cidades, agravou ainda mais essa relação com o campo. Tal situação assimétrica, estabelecida no passado, gestou no Brasil contemporâneo um discurso fortemente preconceituoso com relação ao falar caipira e sobre sua cultura, que se manifesta na dicotomia "certo" e "errado", quando são comparados a variante culta dos contextos urbanos e os usos orais dos espaços rurais. (SOUZA e SANTOS, p. 2844)

Esse olhar preconceituoso em relação à cultura e ao falar "caipira" acontece mesmo entre cidades que possuem características como número de habitantes, índices de desenvolvimento e distância dos grandes centros econômicos semelhantes, situação que pode ser observada na região de Piracicaba, que tem uma linguagem estigmatizada por outras em seu entorno.

Para a realização desse trabalho, foi escolhida a variedade linguística da cidade de Piracicaba, localizada no interior de São Paulo. Para isso, foi utilizado um causo, que, a princípio, se propõe a retratar as tradições orais do município. A escolha por essa localidade se deu devido ao fato de ela possuir um modo de falar tido como "caipira", que se destaca na região e muitas vezes é motivo de piadas entre os moradores das cidades vizinhas.

Há um movimento, no entanto, de uma elite da cidade que pretende preservar as características linguísticas locais. Uma tentativa nesse sentido foi a publicação do **Dicionário do dialeto caipiracicabano**: *Arco, tarco e verva*, do jornalista Cecílio

Elias Neto, que registra palavras, expressões e seus significados, que supostamente seriam exclusivos de Piracicaba.

Ações como essa não são raras, pois, ao realizarmos uma pesquisa rápida pela Internet, é possível encontrar obras semelhantes a essa (elaboração de um dicionário com termos tidos como próprios de uma determinada região). Todavia, tal atitude não se mostra eficaz ao que se propõe, visto que muitas das expressões presentes nestes livros não são exclusivas da localidade, fato que descaracteriza seu objetivo principal: preservar uma determinada variedade linguística.

Ao realizarmos uma consulta a esses materiais, observamos a presença de vocábulos que aparecem nesses dicionários e que não são usados apenas na região que se pretende representar, evidenciando assim que nem todas as palavras presentes nessas obras pertencem exclusivamente à variedade proposta pelo autor.

As particularidades da linguagem de Piracicaba aparecem em diferentes mídias, como aconteceu em maio de 2016, quando Elias Neto compareceu ao programa *Fátima Bernardes*, na Rede Globo de televisão. Sua participação foi registrada no site G1:

O sotaque "caipiracicabano", conhecido como uma das marcas de quem vive em Piracicaba (SP), foi destaque do Encontro com Fátima Bernardes desta quarta-feira (18). O programa mostrou expressões típicas da população do interior de São Paulo e conversou com o jornalista e escritor Cecílio Elias Neto, autor do livro "Arco, Tarco, Verva" (álcool, talco, água velva, na tradução para o português oficial), que é um "dicionário do dialeto caipiracicabano" (PORTAL G1, 2016).

Nessa notícia, ao fazer referência à variedade linguística, o/a jornalista utiliza a expressão "sotaque". Em seguida, ao apresentar o autor e o livro, coloca entre parênteses o que chamou de "tradução para o português oficial" para explicar seu título. O discurso público sobre a língua, em um de seus eixos, traz uma avaliação ou julgamento que, segundo Schlieben-Lange, transita pelas observações "bonito' e 'feio'; 'bom' e 'ruim'; 'eficiente' etc. [...]" (SCHLIEBEN-LANGE 1993, p. 95). Nesse caso, essa avaliação expõe uma "tradução" do título do dicionário, e podemos

imaginar que, para o/a autor/a da matéria, é mais eficiente indicar o nome do livro na língua oficial do que mantê-lo na variante regional.

Vivemos em uma sociedade escriturística, na qual, segundo Certeau (1998), a oralidade é aquilo que "[...] não contribui para o progresso" (p. 224), enquanto a escrita ganha maior destaque e importância. Assim, há esse movimento de preservação da memória que desconsidera a possibilidade de se manter a história de uma região por meio da cultura oral. Existe, desse modo, a necessidade de se registrar de forma escrita as experiências que mereçam ser compartilhadas, garantindo às próximas gerações o conhecimento necessário para progresso e modernidade de toda a sociedade.

O professor Marcos Bagno afirma que a tentativa de reprodução na escrita de uma variedade linguística cria um "pseudodialeto" (2011, p. 209), visto que a transcrição de textos orais "[...] não são uma representação fiel de nenhuma variedade linguística verdadeira. Em todas essas manifestações o que existe é uma 'representação artística'" (BAGNO, 2011, p. 210).

Logo, não há como saber ao certo se o causo publicado em um jornal condiz com o texto original compartilhado oralmente entre os moradores de Piracicaba, visto que "[...] é a recriação artística de uma representação imaginária que o autor tem do que seja a variedade linguística que ele tenta representar." (BAGNO, 2011, p. 210). Entendemos que o texto publicado no jornal é uma tentativa de representação de uma variedade linguística – e não a variedade em si.

O texto escolhido para o trabalho em sala de aula foi, provavelmente, transcrito da oralidade para ser publicado no jornal, depois de premiado em um festival na cidade. Acreditamos que o causo tenha passado por diferentes etapas até chegar à versão que utilizamos nesta tarefa, ou seja, a publicação no jornal impresso e digital. Assim, seguiremos o destino desse texto, que será novamente transposto para um outro suporte textual, e poderemos acompanhar as decisões das equipes em representar – ou não – a variedade linguística presente no causo.

#### **4.2 MUITO TRABALHO A FAZER**

Durante as aulas, foram abordados aspectos sobre a construção de uma narrativa, tanto em relação à estrutura – o que se pretende contar – quanto no que se refere à organização da história – enredo linear (a história segue de forma lógica e os personagens, tempo e espaço são apresentados cronologicamente) ou não-linear (nesse caso, a narrativa dá saltos, retrocessos, cortes e apresenta rupturas no tempo e espaço nos quais acontecem as ações da história).

Vimos também os elementos que fazem parte da narrativa: narrador, personagens, tempo e espaço. Além disso, foram discutidos suportes textuais que utilizam diferentes recursos gráficos e estéticos, como Fanzines, *Graphic Novels* e Histórias em Quadrinhos. Vimos que eles se organizam conforme os objetivos de seus autores.

Cabe aqui uma breve distinção entre História em Quadrinhos (HQ), *Graphic Novel* (GN) e Fanzine (Zine). Os dois primeiros suportes textuais são narrativas compostas por textos e imagens em uma sequência. Quanto aos fanzines, eles podem trazer quadrinhos ou não em sua confecção, e não há regras quanto ao formato de seu conteúdo. No entanto, os três exploram recursos gráficos como colagens, tamanho, forma das letras e cores (ou de sua ausência) em sua composição.

As HQs surgiram nos jornais do fim do século XIX na Europa e se popularizaram nos Estados Unidos nos anos seguintes. No início, eram narrativas curtas e completas apresentadas a cada edição do jornal. No entanto, esse formato passa por mudanças, e as histórias passaram a trazer um gancho que levava a uma continuidade da narrativa na edição seguinte, e assim sucessivamente. Nesse contexto, surgem as revistas de HQs (OLIVEIRA, 2013) – figura 7:

Figura 7: X-Men Grand Design (Exemplo de HQ)





Fonte: https://poltronanerd.com.br/livros/quadrinhos/resenha-x-men-grand-design-69324

Na imagem 7, as cores não são muito intensas. Internamente, a separação entre os quadrinhos segue um padrão estético uniforme, ou seja, linhas brancas retas em toda a extensão da página – uso tradicional em HQs. Há a presença de um narrador na parte superior de determinada sequência narrativa – destaque na imagem. O texto traz balões para representar a fala dos personagens, que também se expressam por meio de onomatopeias.

No ano de 1978, Will Eisner (1917-2005), desenhista, roteirista e editor de HQs, publicou a narrativa *Um contrato com Deus e Outras histórias de cortiço*. O autor considerava sua obra diferente no formato, na extensão e no conteúdo de sua narrativa em relação às HQs. Por isso, precisava encontrar um nome que mostrasse essa condição. Ele a apresentou como uma *Graphic Novel* (figura 8).

O termo então se popularizou e remete a obras destinadas a um público leitor adulto e que têm um formato diferente das HQs, pois se assemelham a um livro – e não a uma revista: são mais extensas, suas histórias são completas e o conteúdo mais denso. Quando utilizadas, as cores nas GNs são mais intensas, e a qualidade gráfica é superior às HQs (OLIVEIRA, 2013).



Figura 8: Graphic Novel Macbeth

Fonte: foto elaborada pela autora (2022)

Percebemos que, na *Graphic Novel*, os detalhes são mais vívidos, e as perspectivas se alternam conforme a narrativa se desenvolve. A divisão dos quadrinhos segue um padrão próprio e irregular, com traços inclinados e a presença de distúrbios na linha divisória, talvez para enfatizar o conflito entre os personagens. Assim como nas HQs, encontramos balões, onomatopeias. Em alguns casos, há a presença do narrador em suas páginas.

Fanzine ou Zine (figura 9) tem seu nome na origem da união de duas palavras em inglês: "fanatic" (fã) e "magazine" (revista), ou seja, "revista de fã". É uma publicação considerada de caráter amador, feita sem pretensões comerciais. Ela é elaborada artesanalmente por meio de fotocópias, montagens em computadores ou colagens. No Brasil, esse material surge no ano de 1965. É uma criação independente que tem o objetivo de espalhar as ideias de seus autores (PEREIRA, 2018).



Figura 9: Fanzine

Fonte: https://medium.com/cafeinazine/zines-zines-por-todos-os-lados-522636c7fed2

Na confecção de um fanzine, o autor pode lançar mão de diferentes recursos estéticos e gráficos, como colagens, escrita à mão, desenhos, ilustração, recortes e diagramação, que pode ser feita em um computador. As possibilidades são várias, mas o importante é definir qual ideia se pretende divulgar. Com estas distinções em mente, vamos conhecer melhor a proposta da atividade que culminou com o *corpus* deste capítulo.

Os alunos deveriam realizar uma transposição de um texto que apresentasse uma variedade linguística característica de uma determinada região para outros suportes. Na tarefa, os estudantes deveriam trabalhar com uma linguagem mista (verbal e não-verbal), podendo escolher entre as possibilidades estudadas durante as aulas.

Escolhido para a realização da tarefa, o causo *Corta e grossa*, de Arthur Eugênio Sacconni, com edição de Tais Romanelli<sup>14</sup>, pretende ser uma transcrição de uma atividade predominantemente oral. Nele, encontramos tentativas de reprodução de termos como supostamente foram ditos pelo contador da história. O causo foi

-

<sup>&</sup>lt;sup>14</sup> Houve um problema de digitação com o título, que originalmente é: *Curta e grossa* 

apresentado e premiado em um concurso na cidade de Piracicaba. Vejamos a seguir o texto na íntegra:

# Corta e grossa Texto de Arthur Eugênio Sacconni, edição de Tais Romanelli

O Bepe Batista tinha um sítio no bairro de Sertãozinho onde plantou eucaliptos para corte, pois tendo se mudado para a cidade, comprou e mantinha em funcionamento uma pequena lenhadora, ou seja, um depósito de lenha de eucaliptos já cortados e rachados, com uns 50cm de tamanho, mais ou menos, que ele vendia tanto em carrinhos de mola (tração animal) como à granel na própria lenhadora.

Naquele tempo eram pouquíssimos os fogões a gás engarrafado. Havia poucos fogões elétricos. A maioria dos fogões era de lenha mesmo.

Certa vez, como a lenha na cidade estava se acabando, Bepe Batista que era muito vivo chamou seu genro Mário e lhe disse: "Mário, ponhe vinte milreis de gasolina no Possante i vamo buscá lenha no Sertãozinho". Mário obedeceu prontamente. Abasteceu o velho caminhão Internacional, colocou um regador de água no radiador e disse: "Bepe, to pronto. Já ponhei a gasoza i a água. Os machado já tão na carroceria junta das corda".

Mário subiu na cabine do caminhão, Bepe deu na manivela e o Possante começou a tremer todo. Bepe montou na boleia ao lado de Mário e foram para o sítio Sertãozinho. Lá chegando, entraram com o caminhão nas ruas de eucaliptos cortados e foi aí que um imprevisto aconteceu: uma lasca de eucalipto furou um dos pneus carecas. Aliás, todos os pneus estavam carecas..

Nas estradas de terra era difícil furar um pneu. Mário, quando percebeu o pneu se esvaziando, soltou uma blasfêmia do tamanho de um bonde e exclamou: "Bepe bendito, tamo perdido! Furou um pneu i nóis num temo istepe prá tocá. Nóis num vorta mais hoje pra cidade".

Mas o Bepe, que era um homem sabido e que costumava dizer que não dormia com os olhos dos outros, foi logo dizendo: "Chega de xingamento! Carma rapais, carma! O dia ta intero ainda, dexa eu pensá um poco".

Bepe Batista desceu do caminhão, foi até a parte traseira da carroceria, agachou-se, tirou a lasca de eucalipto do pneu, soltou um "mardito" meio espremido entre os dentes, deu uma cusparada amarela de sarro do cigarrão paieiro que costumava fumar, mirou o pneu detidamente e foi logo dizendo: "Já sei. Vô quebrá o seu gaio. Ispere só um poco".

Resmungando, Mário' andava de cá para lá, sempre por perto do caminhão. Já o velho Batista, que era matreiro, saiu andando calmamente na direção dos eucaliptos e foi se dirigindo pras bandas dum roçado novo com muitas ramagens rasteiras. Não demorou muito e o Bepe Batista vinha voltando todo sorridente com uma enorme moranga madura às costas. Chegou até perto do caminhão e disse: "Mário, num falei procê num disisperá? Quando eu tava oiando o pneu, deu um istôro na minha cabeça i eu desci pra roça".

Sem entender a conversa do Bepe, Mário retrucou: "Mais essa agora! Nóis temo de carregá a moranga nas costas até em casa?".

"Não – respondeu Bepe Batista – pegue a moranga, ponha perto da roda, ponha o macaco no eixo, tire o pneu furado, pegue minha faca na cava do colete (ele andava de colete preto todo santo dia), marque a artura dos furos do aro da moranga, infie a faca devagarinho pro furo num ficá muito largo, ponhe a moranga no lugar do pneu, num aperte muito o parafuso. Isso mesmo. Agora vá rodando com jeito até no borracheiro perto da Iscola Agrica, mande consertá o pneu i a câmara i venha me buscá que eu vou deixá a lenha impiada na estrada..."

Contam que Mário veio rodando para a cidade com a moranga na roda, consertou o pneu e a câmara avariada, voltou para o Sertãozinho para apanhar Bepe Batista e trouxeram de lá um caminhão de lenha de eucalipto. Será que o Bepe Batista ao se encaminhar para a roça encontrou a Fada Madrinha da Gata Borralheira? Aquela que transformou uma abóbora em carruagem? Pode até ser ...

Possivelmente, o causo tenha atendido, de alguma forma, às expectativas do público, pois a obra foi premiada com uma menção honrosa no evento **Causos do projeto Cenas da Cultura Caipira** do SESC Piracicaba, em 1988.

Esse texto está disponível no jornal digital *A provincia*, que é uma versão atualizada do homônimo impresso que circulou no período de 1987 a 1998. A versão

eletrônica se consolidou em 2006, e tem o mesmo objetivo de seu antecessor: "preservar e valorizar a história e memória de Piracicaba e estimular a produção e divulgação da cultura local" (*A província*: Quem somos, 1987-2019).

Um dos idealizadores desse projeto é o mesmo jornalista responsável pelo dicionário caipiracicabano, Cecílio Elias Neto, mostrando, assim, que talvez a preocupação com as peculiaridades culturais da cidade, inclusive de sua variedade linguística, atinja um grupo social específico, provavelmente os representantes de uma elite intelectual do município.

O causo faz parte de uma tradição oral. Por isso, acredita-se que o projeto Cenas da cultura caipira do SESC teve apresentações e contação de histórias ao vivo, e posteriormente houve a publicação do conto no jornal impresso —disponibilizado anos mais tarde no jornal online. De qualquer forma, o causo primeiro foi transmitido oralmente, circulando entre um determinado conjunto de moradores da cidade, em seguida foi apresentado em um concurso, e depois passou por uma transcrição, para que assim fosse divulgado pela mídia impressa.

### 4.3 COMO TUDO ACONTECEU E O RESULTADO

Ao longo do semestre, foram realizadas aulas expositivas que deram base para o entendimento do que seria um fanzine, uma *graphic novel* e história em quadrinhos, ou seja, suportes textuais que foram o eixo central no desenvolvido dessa atividade junto aos alunos.

As orientações dadas à classe foram: 1) todos os integrantes dos grupos deveriam ler o causo; 2) em conjunto, teriam que elaborar uma interpretação a fim de executar sua transposição para um novo formato; 3) a adaptação teria que ser autônoma, ou seja, o leitor deveria entender o texto por ele mesmo, sem a necessidade de ter conhecimento prévio da obra fonte. Para isso, além das cópias do causo, eles tiveram à disposição um laboratório de informática para dar início às atividades.

O material analisado nesse trabalho é composto por nove produções, com diferentes formatos e qualidade gráfica, que foram entregues e expostas – em sala de aula – na data prevista. A turma possuía 40 alunos, com a faixa etária média de vinte anos, sendo, portanto, jovens integrados à cultura urbana e *gamer*. Os trabalhos apresentados foram os seguintes (quadro 1):

Quadro 1: Trabalhos apresentados

Quadro 1: Trabalhos  Adaptação	Variedade	Escolha	Narrativa	Observação feita
e título	linguística	estética		pelo grupo
Graphic Novel	Os diálogos foram	Ilustração: autoria	Foram feitos	As alterações
baseada no texto	fielmente	própria,	alguns cortes de	feitas tinham o
Corta e grossa	copiados do texto	representação	diálogos.	propósito de
	fonte.	estereotipada do	Acrescentou-se a	deixar o texto
		caipira.	figura da fada	mais ágil, simples
			madrinha da	e de fácil
			Cinderela	entendimento
				para o leitor.
Corta & Grossa	Não apresentou	Ilustração: autoria	A história é	Há referências
	texto verbal.	própria,	contada apenas	atuais dos
		representação	por texto não-	quadrinhos, como
		estereotipada do	verbal de forma	as onomatopeias
		caipira.	reduzida.	e distribuição
				gráfica.
Um conto da roça	Os diálogos estão	Inspiração na capa	O grupo se	Público-alvo:
	de acordo com o	do jogo GTA. No	manteve fiel à	infanto-juvenil
	texto.	entanto, a	narrativa original,	1161
		qualidade do	mas a simplificou	Houve dificuldade
		trabalho deixa a	e alterou alguns	no processo de
		desejar (existem trechos	diálogos.	transposição, devido a
				linguagem do
		incompletos).		texto fonte
				(considerada
				antiga).
				arreiga).
Corta e Grossa –	Os diálogos	Uso da estética de	Mesma premissa	Releitura para um
Otaco Edition	misturam o texto	Mangás –	dramática, porém	grupo específico
	fonte com uma	desenhos de	em outro cenário.	de leitores: otaco,
	linguagem ligada	origem japonesa.		que são aqueles
	aos <i>animes</i> e			ligados em anime
	games.			e/ou mangás.
Pixel'Zine – corta	Alteração da	Pixel Art –	Manutenção da	Dificuldade em
e grossa	linguagem do	inspirada em	essência da	entender a
	texto fonte para	videogames.	história original de	linguagem
	uma variedade		forma concisa.	original.
	mais urbana.			O nome do
				personagem
				(Mário) inspirou a
				adaptação.

Sem título 1	É usada a mesma variedade presente no texto original,	Fanzine de uma página. Imagens retiradas da Internet recontam a história,	Manutenção da narrativa original, concisa e acrescentou-se uma fada madrinha - final com magia.	Personagens: Mário (game) e Nelson da Capitinga (personagem humorístico popular) foram escolhidos, respectivamente, devido ao nome do personagem e ao ambiente caipira.
Sem título 2	Os personagens usam uma variedade linguística contemporânea aos seus autores.	Fanzine - Colagem de recortes de uma revista do personagem Flash.  Houve desorganização estética: não havia paginação ou indicação da ordem que se deve ler, dificultando o entendimento da narrativa.	Presença de um narrador. A história original foi encurtada, mas o grupo manteve a mesma premissa.	Desafio: adaptar a história com personagens que já existem, em uma situação que não tem nada a ver com eles.
Sem título 3	Não há texto verbal.	Desenho original do grupo.	Representação de apenas uma cena da narrativa: os lenhadores e o caminhão com pneu furado.	Escolha em apresentar o momento de maior tensão na história: o pneu furado da camionete.
Pneuranga  Fonte: Autoria própri	Reprodução das variedades do texto original: - há cópia dos diálogos e do narrador, que usa uma variedade diferente dos personagens.	Produção interativa: em três caixas (uma dentro da outra), o leitor vai interagindo com cada uma delas, seguindo as instruções presentes no próprio texto.	O texto original foi mantido. Foram acrescentadas ilustrações genéricas da Internet ao texto.	O trabalho foi pensado para se brincar durante a leitura. A inspiração para as colagens e quebra-cabeça veio do origami.

Fonte: Autoria própria, 2019

Como se pode observar, dentre as atividades apresentadas, cinco delas são adaptações realizadas com arte própria e original. Duas continham colagens impressas: uma com figuras retiradas da Internet e a outra com imagens que faziam

referência a jogos digitais clássicos e a um personagem da TV. Houve também a colagem de recortes recolhidos de revistas em quadrinhos. Por fim, uma das equipes apresentou uma adaptação em 3D e interativa.

Os formatos dos suportes são bem diversificados: há *graphic novel*, *fanzine*, que conta a história em apenas uma folha de sulfite A4 e colagens diversas, além da ilustração de uma única cena do causo. A seguir, apresentamos algumas capas (figura 10):

Figura 10: capas das adaptações do causo no formato de revista

Grupo A Grupo B Grupo C

O A Grupo B Grupo C

O A ROCA

Fonte: Acervo próprio, 2019

Esses trabalhos estão mais próximos da *graphic novel* ou quadrinhos. O grupo "A" utilizou recursos digitais – arte própria confeccionada numa mesa digitalizadora – para ilustrar e recontar a história. Na sequência, grupo "B" fez uso de habilidades artísticas pessoais para ilustrar sua capa, enquanto o grupo "C" apresentou uma capa sem ilustrações, mas trouxe um novo título para a narrativa.

No formato fanzine, destacamos o trabalho abaixo (figura 11):



Figura 11: Adaptação no formato de fanzine:

Fonte: acervo próprio

Toda a história foi condensada em uma única página. Trata-se de um trabalho em preto e branco, influência da ilustração de mangás, desenhos muito frequentes na cultura japonesa e com forte ligação com o universo de *games*.

Após esse panorama das atividades realizadas pelos alunos, propomos uma análise daquelas mais significativas no trato da variedade linguística, seja mantendo a variedade do texto fonte, seja por meio de outra escolhida pelo grupo. Optamos

pelos trabalhos que trouxeram linguagem verbal e um cuidado estético compatível ao suporte proposto, ou seja, *graphic novel*, *fanzine* ou quadrinhos.

#### 4.4 PODE FAZER COMO A GENTE QUISER?

O objetivo central dessa atividade foi o de acompanhar não só a passagem de uma narrativa que fora publicada em um jornal da região para um suporte que agregasse outros recursos visuais, mas também de observar o que os alunos fariam com a variedade linguística trazida nessa história.

Neste tópico, faremos a descrição e a análise de alguns dos materiais produzidos pelos alunos. Optamos por não apresentar o nome dos participantes de cada grupo, fazendo referência às atividades por meio dos títulos dos trabalhos.

De acordo com Barzotto (2004), o trabalho com as variedades linguísticas está presente há anos na sala de aula. A inserção desse item no cotidiano escolar ocorre geralmente na forma de uma comparação entre diferentes variedades e a norma padrão, habitualmente ligada a uma situação de comunicação específica.

Ainda segundo o autor, ao longo dos anos, os estudos realizados sobre variedade linguística nas escolas são norteados por pelo menos três verbos: *respeitar*, *valorizar* e *adequar*. "Estes verbos são usados para propor atitudes consideradas corretas a serem adotadas frente às variedades" (BARZOTTO, 2004, p. 93). No entanto, o autor entende que tais verbos não são os melhores para se discutir esse tema.

Os verbos acima trazem uma conotação negativa em relação às variedades linguísticas, como podemos ver a seguir: 1) *respeitar* traz a ideia de "tolerância, mas esclarecendo sempre que a variedade do falante é boa para o contexto restrito de seu grupo e não para a sociedade como um todo" (BARZOTTO, 2004, p. 94). 2) *valorizar* "Implica o pouco valor da variedade de um e da atitude de outro perante ela." (BARZOTTO, 2004, p. 95). Por fim, 3) *adequar* "É aquele que é julgado inadequado que vai ser convocado a adequar-se (...)" (Idem).

Portanto, o uso desses três verbos em diferentes momentos na abordagem das variedades linguísticas pressupõe a existência de uma variedade que se destaca na sociedade, enquanto as outras estão em uma posição inferior e precisam passar por ajustes ou serem usadas apenas em determinadas situações.

Com isso em mente, não houve orientações específicas sobre o que os alunos deveriam fazer – ou não – em relação à variedade linguística presente no causo lido. Eles poderiam agir como quisessem. Acreditamos que o desenvolvimento dessa tarefa se enquadre na proposta de Barzotto (2004), que considera – para o estudo de variedade linguística – o verbo *incorporar*. Assim, os alunos poderiam trazer para a atividade diferentes variedades, e não apenas "traduzir" uma variedade considerada de menor prestígio social para outra de maior prestígio.

Depois da leitura do causo, vários alunos perguntaram como deveriam proceder com relação à linguagem usada: se tinham que manter igual ao texto fonte ou poderiam mudá-la. A orientação foi a seguinte: façam como quiserem, a decisão é de vocês, mas se lembrem de que os leitores da narrativa, nesse novo suporte, devem compreender completamente a história sem ajuda externa. Percebemos que a falta de orientação específica causou, de certa forma, uma inquietação dos alunos, que no princípio não tinham muita certeza do que fazer, talvez devido ao contexto de produção da tarefa, ou seja, espaço escolar que prima por trabalhar com a variedade padrão da linguagem. Então veremos que os caminhos escolhidos foram diversos.

Durante a apresentação das adaptações, os grupos expuseram as facilidades e as dificuldades encontradas para a execução do trabalho. Houve explicações de como construíram a nova história, que em alguns casos trouxe alteração em seu título. Eles enfatizaram que a variedade linguística presente no texto foi o que ofereceu mais dificuldade, pois por vezes não entendiam o que estava sendo dito, e precisaram recorrer a ajuda de parentes mais velhos e, às vezes, de origem rural para compreenderem algumas expressões.

Serão analisados a seguir cinco trabalhos que se destacaram ao longo das apresentações quanto às escolhas linguísticas feitas durante a adaptação: 1) *Graphic* 

novel baseada no texto corta e grossa, 2) Um conto da roça, 3) Corta e grossa – otaco edition, 4) Pixel'zine corta e grossa e 5) Pneuranga.

As escolhas linguísticas foram as seguintes: a) manutenção da mesma linguagem do texto fonte, ou seja, uma variedade ligada ao espaço rural; b) a utilização de uma mescla entre uma variedade urbana e rural e c) alteração da linguagem do texto fonte para uma variedade urbana ligada ao universo *geek*<sup>15</sup> e *games*.

O primeiro trabalho analisado é *Graphic novel baseada no texto corta e grossa* (figura 12):



Figura 12: Figura 12: capa do trabalho apresentado

Fonte: acervo pessoal

A capa ilustra o trecho da narrativa que apresenta o problema a ser resolvido pelos personagens. Temos a caminhonete, representada na cor vermelha, os dois personagens, que estão em evidência na cabine do veículo, e o pneu furado, em meio a um descampado sem sinais de uma cidade por perto. Não há um título específico para a história, mas sim a informação sobre o gênero — *Graphic Novel* — ao qual a obra pertence, seguida do título do texto fonte.

1

<sup>&</sup>lt;sup>15</sup> Os *geeks* são pessoas viciadas em novas tecnologias relacionadas às diversas áreas do entretenimento, como computadores, *games*, livros, filmes e cultura pop em geral. Disponível em: <a href="https://www.livrarianobel.com.br/index.php/o-que-e-cultura-geek/">https://www.livrarianobel.com.br/index.php/o-que-e-cultura-geek/</a>>. Acesso em: 31 maio 2021.

Essa adaptação possui 8 páginas, além da capa e contracapa. O trabalho foi realizado com arte própria, desenvolvido em uma mesa digital e impresso em um papel cartão. Nesse grupo, as habilidades artísticas se destacaram.

Logo no início, no primeiro quadrinho, há uma citação direta da contextualização da narrativa presente no texto original: "Essa história aconteceu há muito tempo em Piracicaba quando quase não havia fogão a gás ou elétrico". Em seguida, foram representadas toras de madeira, fazendo referência à lenha. No segundo quadrinho, aparece o caminhão e os personagens conversando. O grupo manteve então a citação direta do texto fonte, ou seja, a representação escrita de uma variedade linguística oral tida como "caipira" (figura 13):



Figura 13: Início da narrativa Graphic Novel

Fonte: acervo pessoal

Na sequência da narrativa, conhecemos o problema que os personagens precisam resolver e temos o diálogo (figura 14):



Fonte: acervo pessoal

As falas usadas nos quadrinhos, nessa adaptação, foram resumidas, fragmentadas ou simplesmente desapareceram. No entanto, seu registro permanece quase o mesmo que foi usado no causo. Há sutis alterações em algumas palavras, como em: "Mardito! Dexa eu pensa um <u>pouco</u> (grifo nosso)" e "Já sei! Vô quebra o seu gaio. Ispere só um <u>pouco</u> (grifo nosso)". A palavra "pouco", no texto original, está grafada como "poco".

Na transposição do causo para os quadrinhos, os autores trataram as palavras "dexa" e "poco" e seus ditongos de modo distinto. Segundo Solange C. de Carvalho (2007), é comum o apagamento da "semivogal" do ditongo no Português falado no Brasil. Segundo a autora, essa é uma tendência percebida em todo o território nacional. Carvalho (2007) cita Yonne Leite a fim de apresentar as possibilidades para esse apagamento:

[...] diatópica (responsável pelos regionalismos oriundos de falares locais, onde se encontra a diferença entre a linguagem urbana e a linguagem rural) ou diastrática, ou seja, sociocultural, que ocorre dentro da linguagem de uma determinada comunidade. (CARVALHO, 2007, p. 36)

A linguagem usada para representar a conversa entre os personagens deve ser uma tentativa de mostrar uma variedade linguística oral próxima à utilizada em um ambiente rural, numa perspectiva do senso comum. No entanto, o autor dos quadrinhos deixa escapar o uso do ditongo na palavra "pouco". O domínio ortográfico para a produção de textos escritos talvez tenha prevalecido sobre o esforço para mostrar o modo que os personagens se expressam.

O figurino dos personagens é uma representação estereotipada do "caipira" – camisa xadrez, calça jeans, além do chapéu de palha usado pelo mais velho deles: Bepe. A forma como o grupo mostra a vestimenta dos personagens evidencia uma visão padronizada e simplista, amplamente divulgada em diferentes mídias, de moradores com origens no ambiente rural.

O grupo fez uma interferência ao final da história, acrescentando a figura de uma fada madrinha realizando uma magia para que a moranga substituísse o pneu furado com sucesso, como visto na figura 15:

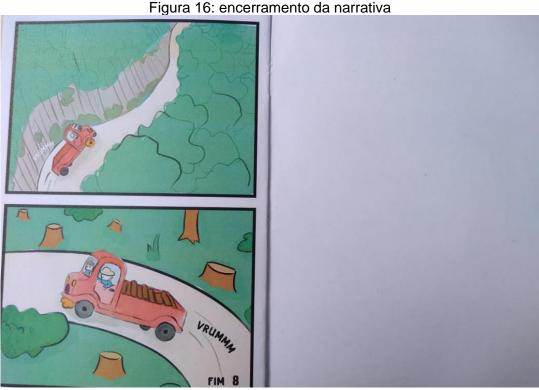


Fonte: acervo próprio

O grupo interpretou a narrativa do causo como uma aventura fantástica e de fantasia. Para confirmar essa leitura, foi introduzido um elemento mágico: a presença explícita da fada madrinha.

Na conversa que acontece durante a substituição do pneu pela abóbora, Bepe e Mário pensam ter ouvido algo, mas depois descartam essa possibilidade. No entanto, o leitor acompanha o momento exato em que a magia da fada madrinha auxilia os dois personagens. Ela fixa a abóbora, que fica resistente, e a dupla pode voltar à cidade. Esta é uma referência direta à "gata borralheira" citada no texto original.

A história segue de forma não-verbal, mostrando o caminhão voltando para a cidade, como visto na figura 16:



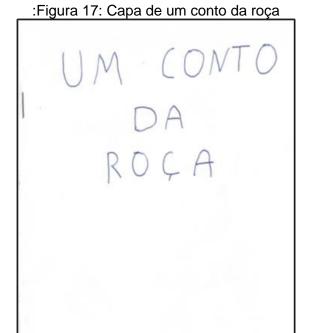
Fonte: acervo pessoal

Esse desfecho, porém, não corresponde ao que fora narrado originalmente. O texto afirma que apenas um vai até a cidade para consertar o pneu, e depois voltaria para pegar a carga de lenha e o amigo que ficou aguardando. O grupo decidiu por outro final, talvez mais prático para a revista em quadrinhos.

Durante a apresentação, a equipe informou que teve dificuldade com o vocabulário do texto, pois muitas palavras não faziam sentido para eles, e que tiveram que ler e reler várias vezes até estabelecerem uma interpretação coerente. Para a

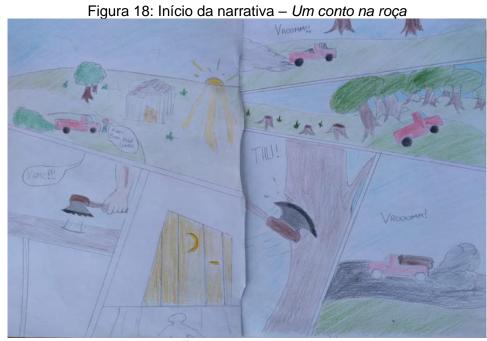
história funcionar no novo formato, segundo os autores da adaptação, o texto foi reorganizado e escrito de forma simples e direta. Para isso, foram feitos alguns cortes ou resumos das falas mais longas. A inserção da fada na narrativa ocorreu em razão da citação no texto original e das referências dos membros do grupo com a história da Cinderela.

Passamos agora para a análise do trabalho *Um conto da roça* (figura 17), trabalho que traz poucos diálogos. Parte da história contada no texto original aparece em linguagem não-verbal. O título já prepara o leitor para a história que se segue: a ação da narrativa acontecerá em um cenário rural, e o termo *conto* sugere que seja uma ficção.



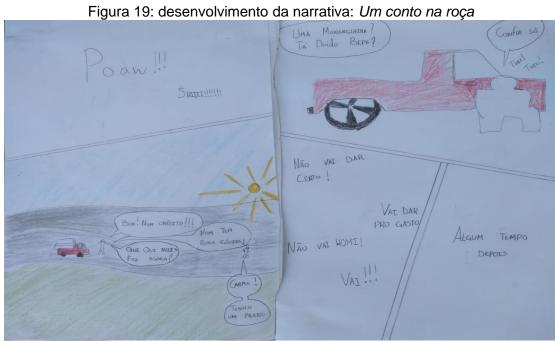
fonte: acervo próprio

Essa adaptação possui 5 páginas. A narrativa começa com os personagens indo buscar a lenha, e o conteúdo foi feito à mão, com lápis de cor e em sulfite A4 dobrada ao meio. Os quadros mostram o caminho que a caminhonete –vermelha, assim como a do grupo anterior – percorreu na ida e na volta a fim de buscar a lenha (figura 18):



Fonte: acervo pessoal

Nessa narrativa, o pneu furou na volta para a cidade e com o veículo carregado. Diante do problema, Bepe sugere uma "morangueira", mas o amigo não acredita que funcionaria. Eles conversam e seguem viagem. No final, tudo dá certo (figura 19):



Fonte: acervo pessoal

O termo "morangueira" não aparece no texto original. Em uma busca no dicionário Aurélio<sup>16</sup>: "Morangueira é o feminino de morangueiro. Planta rasteira, da família das rosáceas, que produz morangos. Vendedor de morangos." Os alunos trocam o termo "moranga" do texto fonte e trazem outra planta no lugar. Essa substituição pode provocar diferentes interpretações do texto transportado para os quadrinhos.

O leitor pode ficar confuso ao tentar entender como "uma planta rasteira" pode substituir um pneu, pois na revista em quadrinhos (figura 19) não há nenhuma ilustração referente a uma "moranga", que – ainda de acordo com o dicionário Aurélio – é uma variedade de abóbora. O trabalho apresentado não cumpre um dos itens da proposta da atividade: o leitor deveria entender a narrativa sem ter conhecimento do texto fonte.

As escolhas do grupo para realizar a transposição do causo para História em Quadrinhos (HQ) perpassam por uma interpretação do texto original, selecionando o que seria mantido (ou não) na adaptação elaborada pelo grupo e pela imagem de língua que seus integrantes possuem referente à fala de pessoas que vivem no ambiente rural. Vejamos então o diálogo a seguir (figura 20):

\_

Dicionário Aurélio on-line. Disponível em: <a href="https://www.dicio.com.br/pesquisa.php?q=morangueira">https://www.dicio.com.br/pesquisa.php?q=morangueira</a>>. Acesso em: 29 de maio de 2021.



Figura 20: diálogos na narrativa

Fonte: acervo pessoal

Nos poucos diálogos presentes na adaptação, a equipe escolheu representar as falas dos personagens, da forma que, talvez, o grupo imagine que se organiza a variedade "caipira".

Na conversa: "Bepe! Num crêdito!!!"; "não tem roda estrepe!", enquanto o outro responde: "Carma! Tenho um prano", o uso das palavras "crêdito" e "prano" não aparecem no texto original. A forma que essas palavras são representadas na adaptação mostra o modo a partir do qual os alunos imaginam como seria a fala daqueles que vivem no ambiente rural. Suprimir a letra "A" inicial de "acredito" e substituir a letra "I" por "r" em encontros consonantais são possíveis em algumas variedades linguísticas.

Apesar de o termo "istepe" aparecer no causo, os estudantes utilizaram outra forma gráfica: "estrepe" para se referir à "estepe". A forma da palavra na HQ, a princípio, não estaria ligada à essa variedade, que provavelmente trocaria a letra "e" por "i" na oralidade, e não acrescentaria um "r" entre a consoante "t" e a vogal "e". O mesmo acontece com o pronome "nóis" (nós) usado no causo. No entanto, na HQ, os autores optam por utilizar "nuis".

Em contrapartida, encontramos, ao lado da palavra "nuis", o verbo "faz" (não aparece no causo), que na HQ não ganha o ditongo recorrente na oralidade "faiz". Nesse caso, há uma representação ortográfica escolarizada. Houve, nessa adaptação, diferentes formas de representação da fala dos personagens, e algumas das escolhas não foram adequadas.

Parece que o grupo criou aleatoriamente algumas formas de registro da fala dos personagens a fim de reforçar a ideia de que os moradores das áreas rurais utilizavam uma variedade distante das regras gramaticais. Assim, talvez para esses alunos, o falar "caipira" seja visto como algo meio desorganizado e com poucas regras, que os habitantes de localidades rurais apenas falam "errado" em relação à norma padrão da linguagem e que não existe uma padronização nessa variedade linguística.

Corta e Grossa – Otaco Edition é o título do fanzine analisado. A narrativa do causo foi condensada em uma página A4. Foram usados poucos diálogos, e os desenhos – em preto e branco – são expressivos. Nessa adaptação, há fortes referências ao universo gamer, tanto na estética dos personagens quanto em suas falas mescladas entre o texto original e o novo cenário ligado aos jogos digitais, como pode ser visto na figura 21:

Corta e Grossa Otaco Edition

Mário, ponhe vinte milreis de gasolina no possante e vamo ir na anime friends

Pepe to pronto. Já botel gasosas água no possante e vamo ir na anime friends

Fonte: acervo próprio

Quase tudo se transformou nessa adaptação: a caminhonete é bem atual, os personagens têm um visual moderno e urbano e os recursos gráficos são recorrentes em animes<sup>17</sup> e mangás<sup>18</sup>. A premissa foi alterada em parte: os personagens participariam de uma *anime friends* – festa para quem é fã de *animes*, *mangás* e *games* – em outra localidade, mas enfrentariam o mesmo problema do pneu furado, assim como no texto fonte.

O título apresenta o subtítulo "otaco edition". O termo *otaco*, segundo os autores, é usado para designar os fãs de *animes* e *mangás*, e traz ainda a palavra em inglês *edition*. Provavelmente, os leitores desse texto não esperariam encontrar uma narrativa de um causo popular com uma variedade linguística distante da norma padrão e mais próxima de um ambiente rural. No entanto, é o que se observa nessa narrativa. A história versa sobre jovens que vão a uma *anime friends*.

Observando o primeiro quadrinho da produção desse fanzine, podemos dizer que a representação física do personagem – urbano e cosmopolita – se contrapõe à sua fala: "Mário ponhe vinte milreis de gasolina no possante e vamo ir na *anime friends*". A presença de termos de origem japonesa – *anime* – e inglesa – *friends*, juntamente com "ponhe", "milreis" pode provocar certa estranheza. No entanto, para o grupo, aparentemente isso não representa um problema, e as duas variedades podem conviver no mesmo espaço (figura 22).

-

<sup>&</sup>lt;sup>17</sup> O termo anime significa, em japonês, "animação". Nesse país, é utilizado para fazer referência a qualquer animação, ou seja, desenho que exista. Já no Brasil, o termo é usado de maneira mais específica, remetendo apenas as animações que são de fato japonesas. Disponível em: <a href="https://segredosdomundo.r7.com/o-que-e-um-anime-e-o-que-significa-otaku/">https://segredosdomundo.r7.com/o-que-e-um-anime-e-o-que-significa-otaku/</a>. Acesso em: 19 junho 2019.

<sup>&</sup>lt;sup>18</sup> Nome dado para as histórias em quadrinhos japonesas que são caracterizadas por serem lidas da direita para a esquerda, ao contrário das convencionais HQs ocidentais. Disponível em: <a href="https://www.fabioshin.com/o-que-e-manga">https://www.fabioshin.com/o-que-e-manga</a>>. Acesso em: 19 junho 2019.



Fonte: acervo pessoal

Em seguida, a resposta do amigo amplia esse estranhamento (figura 23): "Pepe estou pronto. Já botei gasosa e água no possante. As capa de *hokage* já estão na carroceria junto das bandana do Naturo."

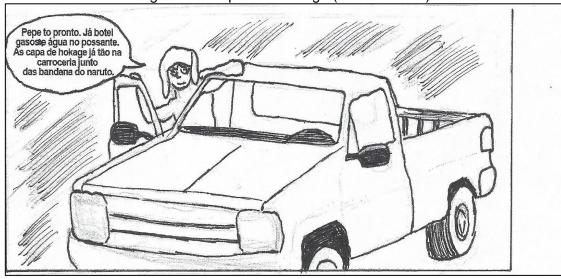


Figura 23: resposta do amigo (Otaco Edition)

Fonte: acervo pessoal

O que destoa no início dessa conversa são termos marcados pelo tempo, como "vinte milreis", moeda brasileira usada no início do século XX, que aparece ao lado do vocabulário usado por Mário, que está ligado à cultura *gamer* como *hokage* e *naruto*. No *anime Naruto*, quem usa a referida capa é o líder máximo da vila ninja (ANINO)<sup>19</sup>.

A marcação do plural somente em um dos termos da frase como "as capa de hokage..." é recorrente na oralidade em diferentes variedades linguísticas, por isso não pode ser associada apenas à variedade utilizada por moradores da área rural.

No 3º quadrinho (figura 24), os autores introduzem um narrador que traz outra variedade linguística para a história, mais próxima das regras da gramática normativa:

https://aminoapps.com/c/naruto-shippuden-online/page/blog/a-busca-pela-felicidade-deviver/vEl6\_EafnuwBZnXPm58Xe7JDv5V4DDn3wv acesso 19/06/2019



Figura 24: presença de um narrador

Fonte: acervo pessoal

Aqui, a equipe optou por usar o verbo *haver* (*houve*) ao invés do verbo "ter" ("teve"). Apesar de ambos serem impessoais e terem significados semelhantes, o uso do "haver" é mais formal na escrita. Neste caso, o grupo aparentemente fez uma diferenciação entre oralidade e escrita: a fala dos personagens é mais flexível às normas gramaticais, enquanto a escrita é mais rígida.

No decorrer da narrativa, foram usados os diálogos do texto original: a representação do som "lh" como "i" – "o **gaio**" (galho), além das ausências, tanto do "r" no final nos verbos no infinitivo "**quebra**" (quebrar), quanto da vogal, que indica a pessoa do verbo a quem se refere "**vô**" (vou). Tais usos da linguagem são recorrentes em diversas variedades. Além desses termos, o grupo insere as palavras: **mardito** (maldito, troca do "l" por "r") e usa **suave**, uma gíria contemporânea. Vejamos as figuras 25 A e B:



Fonte: acervo pessoal

Os diálogos permanecem com essas mesmas características, ou seja, diferentes variedades usadas simultaneamente, mostrando que, para o grupo, o uso da linguagem dessa forma provavelmente não representa uma ruptura entre a caracterização dos personagens urbanos e ligados à cultura *gamer* e uma variedade que se acredita estar ligada ao espaço rural – ou, ainda, talvez a equipe tenha ficado dividida entre usar uma variedade totalmente diferente da original – e, por outro lado, manter algumas formas apresentadas no texto fonte, por se tratar de uma atividade acadêmica e avaliativa.

A adaptação intitulada *Pixel'zine* – *corta e grossa* possui uma capa manuscrita, sem imagens. O nome dos autores foram retirados (figura 26):



Fonte: acervo pessoal

A sequência da narrativa permanece similar à do causo – ou seja, os personagens precisam buscar lenha, o pneu fura e Bepe sugere usar uma abóbora (ele não usa a palavra moranga) no lugar do pneu furado. A solução funciona e tudo termina bem. Os diálogos foram reduzidos, permanecendo apenas o que foi considerado essencial para se entender a história.

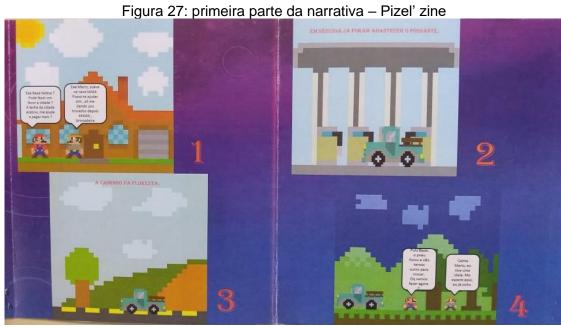
O título da adaptação é um neologismo. *Pixel* remete aos recursos disponíveis nos primeiros jogos digitais que se tornaram populares nas décadas de 70/80, e *Zine* faz menção às duas últimas sílabas de "fanzine", publicações desenvolvidas por fãs e elaboradas para serem compartilhadas entre pessoas que se interessam pelos mesmos assuntos. Daí surge o novo título: *Pixel zine*: corta e grossa.

Nesse trabalho, os autores apresentam a narrativa como se fosse parte de um videogame, no caso o *SuperMario Bros*<sup>20</sup>. Provavelmente, a escolha se deu devido ao nome de um dos personagens do causo (Mario) e à área de conhecimento na qual estão inseridos, direcionando assim as escolhas para essa transposição.

Além dos personagens Mario e Bepe, o cenário (estrada em um ambiente rural) faz referência a essa estética em *pixel art*, que, segundo Dalmir (2011), "[...]é uma forma de arte digital na qual as imagens são editadas a nível de pixels. É criada pintando-se individualmente cada pixel em programas de edição de imagens". Os quadros estão numerados, orientando a leitura, e estão inseridos num fundo azul que favorece tal aparência. Figura 27:

de-jumpman-a-odyssey>. Acesso em: 31 maio 2021.

Jogo eletrônico lançado pela Nintendo em 1985, disponível em: <a href="https://www.theenemy.com.br/super-mario-bros/35-anos-de-super-mario-bros-a-evolucao-de-mario-bros/35-anos-de-super-mario-bros-a-evolucao-de-mario-bros/35-anos-de-super-mario-bros-a-evolucao-de-mario-bros/35-anos-de-super-mario-bros-a-evolucao-de-mario-bros/35-anos-de-super-mario-bros-a-evolucao-de-m



Fonte: acervo pessoal

O grupo optou por alterar a linguagem do texto original. Foram inseridas gírias que provavelmente fazem parte do grupo social ao qual os alunos pertencem, ou seja, jovens da faixa etária de 20 anos, ligados aos *games* e moradores de áreas urbanas. Figura 28:



Fonte: acervo pessoal

No diálogo que inicia a narrativa ("Eae, Bepe beleza?"), bem como em sua resposta ( "Eae Mario, suave na nave kkkk") temos a presença de gírias contemporâneas, além da influência da escrita usada em mídias digitais (kkkkk) fazendo parte da adaptação.

Na continuação da história, os verbos são conjugados dentro do previsto na gramática normativa, e a concordância nominal também ocorre sob essas regras. Vejamos como isso ocorre nas figuras 29 A e B:



Figura 29: variedades linguísticas

Fonte: acervo pessoal

A representação das falas das personagens está mais próxima à escrita e menos ligada à oralidade. Os erres (r) finais dos verbos estão presentes: "(...) e podemos <u>voltar</u> para a cidade" (Figura, 29 B – grifo nosso), além do plural, presente no pronome e substantivo: "(...) uma <u>dessas abóboras</u>..." (Figura 29 A – grifo nosso). Trata-se, sobretudo, de um texto escrito para ser lido – e não um texto oral apresentado na forma escrita.

Os estudantes escolheram como pano de fundo o mundo dos *games* e introduziram gírias e recursos de escrita em redes sociais, provavelmente por serem termos que façam parte de seu cotidiano. As alterações feitas em relação à linguagem do texto fonte talvez mostrem como o grupo vê uma variedade diferente daquela que

eles usam cotidianamente. Em outras palavras, há a percepção de que ela precisa ser alterada e trazida para mais próxima do perfil urbano e moderno com os quais eles provavelmente se identificam.

Pneuranga é uma outra adaptação que trouxe interatividade e ludicidade ao ato de leitura, mostrando um perfil criativo de seus autores. A narrativa foi apresentada em três caixas coloridas, uma dentro da outra. Na primeira, temos a presença de seu título e de uma abóbora – Figuras 30 A e B:



Figura 30: Caixa narrativa

Fonte: acervo pessoal

Ao se abrir a primeira caixa, além do início da narrativa, há também alguns itens que convidam o leitor a interagir com a história, como o pneu furado ou a indicação de que a lenha da cidade está acabando (Figura 31):



Figura 31: Início da narrativa lúdica Pneuranga

Fonte: acervo próprio

Cada uma das três caixas tem seis quadros, todos numerados numa sequência única – o número 1 está na primeira caixa, e na última está o nº 18, com a finalidade de organizar e orientar como deve ser realizada a leitura dessa história. Segundo os autores, as imagens utilizadas para ilustrar a narrativa estão disponíveis na Internet. Essa escolha ocorreu devido à falta de habilidade artística da dupla para desenhar – e, assim, criar uma arte própria.

O título da adaptação se destaca pois é um neologismo, assim como parte do título da adaptação anterior. Ele agrupa as duas palavras que norteiam a narrativa **pneu + moranga**, tornando-se *pneuranga*, o que reforça o espírito criativo dos autores. No entanto, o interlocutor só perceberá essa relação ao terminar de ler a história.

A narrativa se mantém fiel ao texto original, tanto com a presença do narrador (usando uma variedade linguística mais próxima da padrão – quadros 2, 3 e 4) quanto na reprodução dos diálogos entre os personagens que usam uma variedade distante da padrão, como podemos ver no quadro 2:

Quadro 2: narrador



A variedade linguística nesse primeiro quadro se aproxima das normas gramaticais. Algumas palavras do texto foram substituídas por desenhos, o que é questionável para o entendimento da narrativa.

A dupla introduziu elementos lúdicos à história, e o leitor pode interagir com partes do texto, como podemos ver no quadro 3:

Quadro 3: narrador e interatividade



Nesse quadro, a interatividade está na barra, que indica o quanto de lenha ainda tem na loja. Para isso, basta puxar o triangulo vermelho para a direita, e a seta amarela mostrará a quantidade de lenha disponível.

Os autores também destacaram algumas palavras, como "vivo", que no texto refere-se a uma característica positiva de Bepe Batista. Nessa perspectiva, tal elemento fica mais evidenciado, além do uso do boné do personagem Mário, muito emblemático no mundo dos *games*, para fazer referência ao personagem homônimo do causo.

Os diálogos entre os personagens são reproduzidos de forma idêntica ao modo utilizado no texto fonte, como visto no quadro 4:

Quadro 4: diálogo entre personagens



A variedade utilizada na adaptação é a mesma que se encontra no causo original. No entanto, há uma mistura de código verbal e não-verbal, o que pode gerar alguma dificuldade em entender o texto, dependendo da faixa etária do interlocutor.

Na sequência, veremos como estão organizadas as caixas que contam essa história de forma lúdica e interativa. Os alunos escolheram cores diferentes para representar cada etapa da leitura e, ao final, o leitor tem uma moranga feita de dobradura. Figuras 32 A e B:

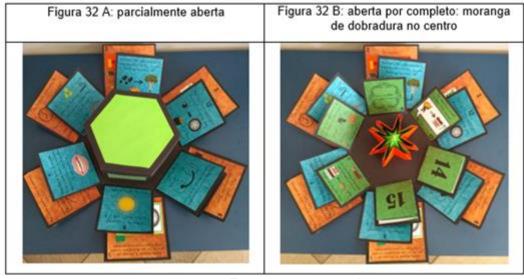


Figura 32: Estrutura da caixa interativa

Fonte: acervo pessoal

A estrutura da adaptação mantém o mesmo formato do texto fonte: cada quadro corresponde a um trecho da narrativa original. Quando há diálogos, a variedade linguística utilizada é a mesma apresentada no causo, e foram inseridos desenhos e entretenimento interativo para o leitor. Tais recursos ilustram as situações vividas pelos personagens.

Os autores optaram por trazer uma adaptação com elementos de ludicidade e interatividade próprios das narrativas digitais, porém mantiveram a variedade linguística presente no causo original. Para eles, usar uma linguagem ligada ao ambiente rural não representa, aparentemente, um problema com relação à estética escolhida para a transposição, na qual recursos visuais e de interatividade se destacam e foram o ponto central nesse novo suporte.

#### 4.5 E DEPOIS DE TUDO ...

Retomemos a proposta inicial da atividade: os alunos do 3º semestre do curso de Jogos Digitais da Fatec Americana matriculados na disciplina de Ficção Interativa precisavam se organizar em grupos de até 4 pessoas, a fim de adaptar um causo – de Piracicaba – para um novo suporte. O resultado da tarefa seria apresentado à classe.

Neste capítulo, observamos como os alunos adaptaram a narrativa fonte para um outro formato. O texto original foi apresentado na linguagem verbal escrita. Ele fora publicado em um jornal impresso da cidade, e posteriormente transferido para uma versão digital do periódico. Os estudantes deveriam transpor essa narrativa para outro suporte: *Graphic novel*, fanzine ou HQ. Para realizar essa tarefa, coube aos alunos decidir como trabalhariam com a variedade linguística do texto original, e de que forma os recursos não-verbais colaborariam para a realização da atividade.

Para isso, os estudantes tiveram que tomar decisões e enfrentar pelo menos três desafios. Primeiro, foi necessário estabelecer o que ficaria, o que sairia e se algum novo elemento seria acrescido ao texto. Em seguida, foi preciso escolher a estética visual a ser adotada para realizar a tarefa: *graphic novel*, fanzine ou quadrinhos, entre outras possibilidades. Por fim, coube ainda determinar como seria a representação da linguagem do texto fonte nessa transposição.

Ao observarmos a transposição do causo *Corta e Grossa* na perspectiva da estrutura narrativa e de seus aspectos estéticos, encontramos intersecções com outros textos, como o personagem Mario (causo), que apareceu relacionado ao personagem homônimo do jogo *SuperMario Bros* em diferentes trabalhos. Tivemos a presença da fada madrinha – citada pelo narrador do causo – materializada em apenas uma das adaptações. Dois trabalhos estavam ligados mais diretamente ao universo dos *games* e cultura *geek: Otaco Edition*, ou seja, uma edição para fãs de *anime* e *mangá*. Nesse caso, somente aqueles familiarizados com esse mundo saberiam a que se refere essa edição especial. Tivemos também a *Pixel zine: Corta* e *Grossa*, na qual as escolhas estéticas sugerem que a narrativa aconteceu em um videogame dos anos 80. Por fim, *Pneuranga* trouxe interatividade e ludicidade à narrativa e manteve a variedade linguística do texto original.

Com relação à variedade linguística utilizada a fim de se cumprir a proposta inicial de adaptação de uma narrativa verbal para um suporte que oferecia outras possibilidades para se contar a mesma história, houve trabalhos que mantiveram a mesma variedade presente no texto fonte: *Graphic novel baseada no texto Corta e Grossa, Pneuranga* e *Um conto da roça*. Nesses trabalhos, o espaço da narrativa permaneceu o mesmo.

Em *Pixel'zine Corta e Grossa* observou-se uma variedade mais próxima daquela utilizada pelos seus autores, ou seja, urbana e contemporânea, ambientando a história em um videogame. Por fim, tivemos trabalhos que misturaram a variedade presente no texto fonte com uma outra forma de variedade ligada ao mundo *gamer*, como o caso de *Corta e Grossa* – *Otaco Edition*.

A escolha da linguagem a ser usada para a realização de uma adaptação pode ser vista sob três possibilidades. Primeiro, quando o novo texto traz elementos intertextuais explícitos facilmente identificáveis por um público amplo, como no caso da revista *Pixel Zine Corta e Grossa*, que exibe um ambiente do jogo *SuperMarioBros*. Nela, foram usados o cenário e o personagem Mário, que são icônicos no universo dos *games*, além da estética inspirada em *pixel art* (típica desse jogo) para retratar uma narrativa que tem sua premissa dramática num ambiente rural. Na adaptação, os autores optaram por uma linguagem contemporânea e ligada ao seu cotidiano *gamer*, se distanciando da variedade presente no texto fonte, que pode ter sido considerada "caipira" e antiquada – e talvez, na perspectiva do grupo, não se encaixaria nessa nova proposta.

Outra situação é aquela em que a adaptação não incorpora elementos intertextuais. O novo suporte está bem colado ao texto fonte, e seu objetivo é, aparentemente, interpretar as impressões presentes na obra original, de forma a elaborar um retrato do que, a princípio, eram apenas palavras. Isso ocorre, por exemplo, no caso da adaptação *Graphic novel baseada no texto corta e grossa, Um conto na roça* ou *Pneuranga*, nas quais a narrativa permanece no ambiente campestre e os autores das adaptações mantiveram a mesma variedade linguística presente no texto original, mesmo com novos títulos.

Por fim, há também a situação na qual existem indícios de intertextualidade, porém sem elementos identificadores marcantes, situação presente em *Corta e Grossa Otaco Edition*. Nesse caso, percebe-se que o diálogo entre diferentes textos é mais restrito a um determinado grupo social. Os autores optaram por manter os personagens no cenário campesino, mas foram representados de forma genérica como fãs da cultura de *games* e *animes*, num perfil mais urbano. A variedade linguística escolhida para mostrar a linguagem dos personagens traz características

desses dois ambientes, ou seja, encontramos a fala do "caipira" ao lado de um léxico urbano e contemporâneo.

Eles misturam diferentes variedades linguísticas em seu trabalho final. Em alguns momentos, usaram uma que não estava presente no texto fonte; em outros, mantiveram a mesma presente no causo. Ao invés de descartarem a variedade usada na narrativa original, provocando uma ruptura em relação ao uso de determinadas variedades e o universo dos *games*, uniram as duas possibilidades, talvez sinalizando que o mundo dos *games* é aberto a todos – independentemente de suas origens e da variedade linguística usada cotidianamente.

Observamos que, para realizar adaptação de um texto para diferentes mídias, a leitura e a interpretação são peças-chave na execução da tarefa. Cada trabalho traz um olhar subjetivo para o texto fonte. Acompanhamos as opções tanto narrativas – personagem, tempo, espaço e enredo – quanto as que se relacionam ao uso da variedade linguística escolhida a fim de recontar a história em um outro suporte.

Percebemos que os caminhos são muito diversificados em relação ao método pelo qual se pode adaptar um texto para diferentes suportes. Quesitos relacionados aos aspectos estéticos ou à seleção de uma determinada variedade linguística ampliam as possibilidades. Essas escolhas perpassaram, nesse trabalho, por um viés subjetivo, vinculado à leitura e à interpretação de um texto, além do conhecimento de mundo que os envolvidos trouxeram para a atividade.

Esse trabalho nos motivou a continuar a pesquisa em relação à linguagem e a seu uso pelos alunos do curso de Jogos Digitais. Nesse sentido, trabalhamos no semestre seguinte com a escrita criativa. Para isso, desenvolvemos uma atividade na qual os alunos deveriam escrever um novo desfecho para um conto canônico.

### 5 E SE VOCÊ TIVESSE ESCRITO O FINAL?

"O Ministro da Instrução Pública e a Sra. Georges Ramponneau têm a honra de convidar o Sr. e a Sra. Loisel para o baile no Palácio do Ministério, a realizar-se segunda-feira, 18 de janeiro". (MAUPASSANT, 1884, **O colar**)

ssim como o capítulo anterior, este aborda o uso da linguagem entre os alunos do curso de Jogos Digitais. Acompanharemos a escrita dos estudantes sob duas perspectivas: primeiro, faremos uma análise linguística dos textos apresentados, e em seguida avaliaremos os discursos materializados na escrita dos novos finais criados para o conto estudado, observando assim quais visões de mundo foram deixadas pelos alunos nesses novos textos. A atividade foi desenvolvida no segundo semestre de 2019 com a turma de Ficção Interativa.

#### **5.1 LINGUAGEM E DISCURSO**

O domínio do uso da língua escrita pelos estudantes é um tópico que sempre aparece quando se trata da comunicação escrita, independentemente do nível de escolaridade no qual a tarefa esteja inserida. Nesse capítulo, nosso objetivo é, em parte, acompanhar como os alunos lidam com a escrita, sob o olhar de uma análise linguística, ao produzirem um novo final para o conto. Analisaremos também os discursos por eles produzidos na mesma tarefa.

Entendemos que a linguagem é uma ferramenta fundamental para o ser humano, que, simultaneamente, a constrói e é construído por ela enquanto sujeito. As línguas são produtos sociais, e são usadas a fim de facilitar a interação entre as pessoas. Sabemos que durante a comunicação estão presentes diferentes recursos que vão além da linguagem verbal, seja ela escrita ou falada. Contamos também com a intencionalidade comunicativa, a subjetividade e a identificação de quem são interlocutores, além do viés ideológico que os acompanha. Sobre esse aspecto, João Wanderley Geraldi (1996) aponta que:

[...] o sujeito do discurso não é mais do que uma posição social, predefinida pela estrutura da sociedade, da qual emanam textos cuja materialidade se define no discurso e nas formações discursivas, estabelecidos os limites entre o dizível e o indizível segundo posições de classe e ideologias a que se subordinam os indivíduos enquanto ocupantes do lugar social de que falam. (GERALDI, 1996, p. 16)

Entendemos que o discurso e as formações discursivas manifestam um determinado contexto sócio-histórico-ideológico de acordo com as vivências de seus interlocutores que se materializam no texto.

Trabalhar com a produção de textos no ambiente escolar é um desafio devido ao ambiente artificial dessa produção, tanto para o professor como para o estudante, pois, muitas vezes, essa atividade aborda temas distantes da realidade do aluno, que também não tem clareza de quem é seu interlocutor. Procuramos fugir desse cenário ao elaborarmos nossa proposta de escrita. Os estudantes escreveram um novo final para um conto canônico que seria lido para a classe, atividade seguida pela elaboração de um mural para que fosse votado o melhor final.

Para a análise linguística dos textos, seguimos as sugestões de Geraldi presentes em seu artigo "Unidades básicas do ensino de português" (1984). Lá, o autor apresenta sugestões práticas de análise linguística com a qual concordamos e já aplicamos em sala de aula em outros níveis de ensino. Assim, nossa avaliação se organiza nos tópicos: problemas de ordem sintática (concordância verbal, nominal e regência), problemas de ordem morfológica (conjugação verbal e uso de pronomes pessoais retos e oblíquos) e problemas de ordem "fonológica" (ortografia e acentuação).

-

<sup>&</sup>lt;sup>21</sup> Termo usado por Geraldi: "Antes de mais nada, estou consciente de estar classificando sob a rubrica de 'fonológico' problemas que a linguística talvez não tomasse como tais, ou os trataria de forma totalmente diversa daquela aqui proposta." (GERALDI, 1984, p. 67)

Acrescentaremos em nossa análise os problemas de ordem textual que abordaram discurso direto e indireto e coerência nos textos. Além desse olhar em relação ao uso da língua escrita no Ensino Superior, vamos considerar a construção dos discursos produzidos pelos alunos ao realizarem a tarefa de elaborar um novo desfecho para um texto literário. Assim, poderemos observar as relações que se estabelecem entre os sujeitos e o momento de produção de seus textos. Entendemos que a linguagem não é neutra, mas um lugar de manifestação de ideologias.

Usamos ideologia na perspectiva de Althusser (1980), que a entende sob diferentes prismas. Por um lado, é compreendida como uma representação da relação imaginária entre os indivíduos com suas condições reais de existência. Por outro, a ideologia possui uma vertente material, pois "[...] uma ideologia sempre existe em um aparelho<sup>22</sup>, em sua prática ou de práticas. Essa existência é material" (ALTHUSSER, 1980, p. 84).

Mesmo a ideologia sendo um pilar na estrutura da sociedade, ela não é percebida conscientemente pelas pessoas – ou seja, ela se apresenta de forma inconsciente. Para Althusser (1980), a ideologia é um sistema de representações – imagens ou conceitos – que está calcado em estruturas que se impõem às pessoas sem passar por sua "consciência". A ideologia se refere à conexão dinâmica entre as pessoas e o mundo no qual estão inseridas.

### 5.2 CONTEXTO DE PRODUÇÃO

Após esclarecer nosso ponto de partida para a análise do *corpus* deste capítulo, apresentamos mais detalhadamente a atividade desenvolvida junto aos alunos do curso de Jogos Digitais. Foram 25 participantes, e apenas 3 mulheres dentre eles. A média de idade dos alunos, que moravam na região da faculdade (Americana) ou em cidades vizinhas, era de 26 anos. Os jovens estavam no 3º semestre que se iniciava em agosto de 2019.

<sup>22</sup> Para Althusser o poder na sociedade de organiza por meio dos Aparelhos de Estado que na sua concepção está dividido em Aparelhos Repressivos de Estado – que funcionam basicamente por meio da violência e Aparelhos Ideológicos de Estado – instituições distintas e especializadas que atuam por

meio da divulgação de uma ideologia a fim de manter a estrutura social vigente.

A disciplina de Ficção Interativa é responsável por estimular uma reflexão crítica dos alunos quanto aos gêneros literários – tanto tradicionais quanto interativos. Eles estudam a estrutura e a construção de narrativas a fim de aplicarem esses conhecimentos em atividades práticas desenvolvidas em sala de aula. Assim, poderão criar histórias para diferentes suportes.

O início desse trabalho se deu a partir de discussões sobre a construção de finais para uma narrativa. Vimos que há várias possibilidades para isso: temos o final em que tudo dá certo para o protagonista, que consegue seus principais objetivos, e no qual o vilão é punido. Trata-se do famoso "e viveram felizes para sempre". Há também aquele desfecho em que quase tudo se acerta, o protagonista consegue a maioria de seus objetivos, mas sofre perdas consideráveis no decorrer da história. Encontramos narrativas em que o protagonista não consegue atingir seus objetivos e tem um destino trágico. Temos histórias que trazem um final inconclusivo, ou seja, o desfecho não mostra exatamente o destino do protagonista, deixando-o em aberto. É um final sujeito a muitas especulações.

Na sequência, vimos que, dentro deste contexto de produção de finais para narrativas, temos a possibilidade de surpreender ou não nosso interlocutor. A construção de desfechos que causam um sobressalto na mente do leitor exige do autor atenção aos detalhes. Caso contrário, corre-se o risco de produzir um encerramento que não tem relação com o desenvolvimento da narrativa, um final "nada a ver".

Para a escrita de um final que vá surpreender o interlocutor, o autor precisa manter diferentes possibilidades de desfecho desde o início da narrativa. O interlocutor não sabe ao certo para onde vai o enredo, mas, no final, tudo se esclarece e se encaixa. Nesse momento, ele percebe, em retrospectiva, que foram deixadas pistas no decorrer na narrativa que levavam para aquele final apresentado. No entanto, seu envolvimento com a história não deixou que ele percebesse isso.

Escolhemos ler um conto por dois motivos: 1) é um texto curto e de leitura rápida, pois temos apenas duas aulas por semana e o período de um semestre para realizar toda a atividade; 2) a leitura poderia ser desenvolvida em conjunto – e, assim,

poderíamos nos aprofundar mais na interpretação do texto.

Os alunos leram *O colar* (1884), de Guy Maupassant, e realizaram uma análise do conto sob duas perspectivas: primeiro, verificar sua estrutura narrativa – narrador, personagens, tempo, espaço e enredo para entender a organização do texto. Depois, discutimos o desfecho surpreendente da história. Para isso, eles deveriam comparar a construção da narrativa do conto com os estudos realizados em sala de aula que abordavam as características de uma narrativa que traz um final surpreendente e eficaz.

Após a conclusão das tarefas, foi realizada uma roda de conversa sobre o conto, e debatemos os aspectos de estrutura e construção de desfecho realizado pelo autor. Concluímos que o autor deixa pistas que questionam a autenticidade do colar durante a narrativa, mas só notamos isso depois de concluída a leitura, o que confirma os estudos feitos sobre esse tema.

Em seguida, a sala foi dividida em grupos de 4 a 5 pessoas cada, com o propósito de escrever um novo final para o texto. Os grupos teriam liberdade para escolherem como fariam tal intervenção. E é esse o material que será analisado neste capítulo. Para compreender os novos finais, no entanto, é necessário conhecer a narrativa base para a atividade. Para aqueles que não conhecem o conto *O colar* (1884), de Guy Maupassant, apresentamos a seguir um resumo.

O conto traz a história de uma mulher bonita e pobre. Ela acredita que não teve um casamento melhor devido à falta de um bom dote. Mathilde Loisel é casada com um escriturário do Ministério de Instrução Pública. Eles levam uma vida modesta, e isso a faz sofrer muito.

Certa ocasião, o casal é convidado para uma festa elegante do Ministério. A princípio ela fica nervosa, chora e diz que não vai porque não tem trajes adequados para o evento. O marido fala para ela comprar um vestido elegante. Ao se aproximar a data da festa, Mathilde está triste pois não tem uma joia para completar o visual. Ele sugere uma tiara de flores, mas ela diz que isso não estaria à altura da festa. Então

ele propõe que ela empreste uma joia da amiga Jeanne Forestier. Ela vai até a casa da amiga rica e escolhe um colar de diamantes.

Mathilde está linda e deslumbrante no baile, e todos comentam sua beleza. Ela dança, conversa com pessoas importantes, sente-se incrivelmente feliz e tem certeza de que nasceu para viver na alta sociedade. No final da festa, ao voltarem para casa, ela descobre que não está com o colar. Eles se desesperam e fazem de tudo para encontrá-lo, mas não têm sucesso. A solução é comprar outro para devolver para a amiga. Mathilde e o marido encontram um igual, que, no entanto, custa 40 mil francos. Eles negociam com o comerciante e pagam 36 mil, um valor que não possuem. Para isso, mudam de casa, despedem a empregada e fazem empréstimo com agiotas.

A vida dos Loisel muda radicalmente: Mathilde agora faz todos os trabalhos braçais enquanto o marido trabalha dia e noite para pagar o que devem. Dez anos depois, eles quitam as dívidas, e ela está transformada: é uma mulher simples, envelhecida, sem vaidade e sofrida.

Numa tarde de domingo, ela vê a amiga, Sra. Forestier, passeando por uma praça. Mathilde se aproxima da amiga – que não a reconhece – e explica o motivo de estar tão mudada. Fala do colar, conta que o tinha perdido, mas que comprou outro idêntico para devolver – e que, para pagar a dívida, mudou completamente a sua vida. A Sra. Forestier fica espantada com a notícia, revelando para Mathilde que o colar era falso que valeria no máximo 500 francos.

A reviravolta final impressiona a todos. No entanto, é coerente com os estudos realizados em sala de aula no que se refere à construção de um final surpreendentemente eficaz, pois, pudemos verificar, em retrospectiva, que o autor deixou pistas de que a joia seria falsa, como a caixa do colar, que não pertencia a ele, ou o descuido da proprietária ao recebê-lo de volta, que nem abriu a caixa para verificar se ele estava lá dentro. Na primeira leitura, no entanto, esses e outros detalhes passam despercebidos.

Foram apresentados oito trabalhos que trouxeram diferentes olhares e soluções para a situação apresentada na narrativa. Vejam como se organizaram essas reescritas segundo sua essência (Quadro 5):

Quadro 5: Essência dos finais apresentados

Essência do final	Número
	de contos
Conta a verdade para a amiga sobre a perda do colar e não	2
contrai uma dívida	
Depois de descobrir que Mathilde comprou um colar verdadeiro,	3
a Sra. Forestier devolve a joia para a amiga	
Mathilde devolve o colar para a amiga, e só depois descobriu	1
que era falso e não o recebe de volta.	
O colar é devolvido para a Sra. Forestier – mas era falso e as	1
consequências foram graves para a vida dela.	
Mathilde devolve um colar verdadeiro. Depois que descobre que	1
o colar era falso, a protagonista diz para a amiga que era brincadeira	
que tinha perdido a joia e a compra por um valor simbólico.	

Fonte: autoria própria (2019)

Retomando a proposta: os alunos deveriam criar um novo final para o conto. Eles foram informados, no início da atividade, de que seriam observados os seguintes itens em relação ao novo texto: a) O novo final apresenta coerência com a história fonte? b) Caso sejam inseridos novos personagens, eles têm ligação com a história original? c) O final traz algum tipo de reflexão para o leitor? Os estudantes tinham a possibilidade fazer uma intervenção em qualquer ponto do texto fonte para apresentar o desfecho criado pelo grupo.

A estrutura de uma narrativa tradicional numa sequência linear é composta por a) **Introdução**: momento em que são apresentados os personagens, ambientação da história num determinado equilíbrio; b) **Desenvolvimento**: apresentação de um conflito a ser resolvido e as ações dos personagens para sua solução; c) **Clímax e Desfecho**: quando é apresentado o ponto de maior tensão e emoção da narrativa – e, na sequência, exibe-se o desfecho, que pode ser o retorno ao equilíbrio inicial ou a outro ponto coerente com a história.

O conto tem uma estrutura narrativa tradicional linear. Na **introdução**, conhecemos o casal e seu cotidiano. Sabemos que Mathilde, nossa protagonista, não é feliz, pois não se conforma em ser pobre e sonha com uma vida que poderia ser melhor. O casal é convidado para um evento na sociedade e ela reclama que não tem trajes adequados. Depois de conseguir um vestido, pede um acessório emprestado a uma amiga para completar o visual: um colar de diamantes.

No desenvolvimento, seguimos a protagonista no baile, linda e feliz. No entanto, ao voltar para casa, percebe que tinha perdido o colar. O casal tenta encontrá-lo, mas sem sucesso. O jeito foi comprar outro para devolver à amiga. Eles não tinham dinheiro para isso, então mudam de casa, pedem dinheiro emprestado e a vida do casal passa por grande transformação. Mathilde se transforma em uma dona de casa que realiza todos os trabalhos braçais. Ao chegarmos ao clímax e desfecho, dez anos se passaram e encontramos nossa protagonista envelhecida e sem vaidades. Certo dia, ela está passeando pelo parque e vê a amiga, vai conversar com ela e descobre que o colar era falso.

Esse final atordoou os estudantes. No entanto, após passar o susto, foi possível ver que o texto trazia pistas de que a joia era falsa. Eles passaram por elas e não perceberam na primeira leitura. Concluímos que o final do conto pode ser apontado como inconclusivo, pois o destino da protagonista fica em aberto, e isso provavelmente foi uma situação que incomodou os alunos após a leitura, pois muitos perguntavam "...mas é assim mesmo?...só isso?...não tem uma continuação?" e ficavam frustrados ao saberem que não tinha nenhuma sequência da história.

Eles criariam novos desfechos para a história, que foram lidos para a classe. Em seguida, tais finais alternativos foram organizados em um mural. Por fim, foi realizada uma votação para eleger o final mais significativo na opinião dos alunos. Organizamos a seguir um quadro que, de forma resumida, apresenta o final proposto pelos grupos e o número de votos que a escrita recebeu. No total, 22 alunos votaram e tivemos o seguinte resultado (quadro 6):

Quadro 6: Resumo dos novos finais e número de votos

Grupos e ordem de apresentação	Síntese do novo desfecho	Número de votos
1	O casal visita várias joalherias e planeja comprar outra joia. No entanto, Mathilde, contrariando o marido, decide falar a verdade para a amiga. Assim ela descobre que o colar é falso.	3
2	A conversa continua após a revelação de que o colar é falso. A amiga, Sra. Forestier, vai até a casa de Mathilde e devolve o colar.	2
3	A narrativa continua depois da revelação que o colar era falso. Dez anos depois, Mathilde recebe como herança da Sra. Forestier o colar. Ela fica tão emocionada ao pegar a joia nas mãos que sofre um ataque do coração, morre e é enterrada com a joia e o vestido usados naquele dia da festa no Ministério.	8
4	Nessa proposta, os autores apresentam uma conversa entre Mathilde e Jeanne Forestier antes de o casal se endividar. Jeanne revela que o colar era falso. No decorrer da história, o casal recupera a joia, descobre que na realidade ela era verdadeira, então eles vendem o colar e passam a viver na alta sociedade.	4
5	O texto continua a partir da revelação de que o colar era falso. Mathilde rapidamente diz que é uma brincadeira – que não o havia perdido. Ela vai até a casa da amiga e compra o colar pelos 500 francos que Jeanne havia pagado. Depois, o casal vende o colar e passa a ter uma vida melhor.	5
6	O casal devolve o colar. No entanto, é um colar falso – uma réplica idêntica feita por um joalheiro. A Sra. Forestier, que na realidade não era a dona dele, ao devolvê-lo ao legitimo dono descobre que a joia é falsa e, para pagar a dívida, é obrigada a trabalhar num bordel. Enquanto isso, Mathilde recupera o colar verdadeiro e o casal passa a viver na alta sociedade. Dez anos depois, elas se encontram. A Sra. Forestier conta seus infortúnios e há uma inversão dos papeis em relação ao texto original.	0
7	A narrativa segue a partir da revelação de que o colar é falso. Mathilde não se conforma com isso, pois a amiga é rica e poderia comprar o que quisesse.  Jeanne Forestier devolve o colar para Mathilde, que organiza a vida financeira depois de vendê-lo.	0

	<del>-</del>	
8	Essa proposta começa com o casal saindo do	0
	baile e sofrendo um assalto. Sr. Loisel luta com o	
	bandido, cai da ponte onde estão e fica paralisado,	
	mas recupera o colar, que é devolvido à proprietária.	
	Mathilde cuida dele por dez anos, tendo uma vida	
	sofrida e com muitas dificuldades. Depois desses	
	anos, descobre que o colar é falso.	

Fonte: autoria própria (2019)

Para identificarmos os trabalhos analisados, a partir de agora utilizaremos o código T para TEXTO e o indicativo da sequência em que ele foi apresentado e lido para a classe. Assim, teremos os textos de T1 a T8.

Com base na estrutura da narrativa do conto, tivemos quatro trabalhos, T2, T3, T5 e T7, que continuaram a narrativa seguindo o diálogo que acontecia entre Mathilde e Jeanne – protagonista e amiga que emprestara o colar. Essas equipes representam 50% dos textos apresentados, e provavelmente optaram por esse caminho por se sentirem inconformadas com a falta de continuidade da conversa entre as personagens a fim de chegar a um desfecho mais concreto da narrativa.

Observem os critérios adotados para a apresentação dos dados neste capítulo: a) Os textos foram transcritos separadamente em caixas; b) Mantivemos as escolhas linguísticas (pontuação, acentuação e ortografia) dos alunos.

Para a análise dos desfechos apresentados em sala de aula, organizamos da seguinte forma: a) para análise do final sob perspectiva da visão de mundo dos autores, consideramos apenas aqueles que receberam votos durante a escolha do final mais significativo — ou seja, os textos T1, T2, T3, T4 e T5; b) para a análise linguística, utilizaremos também exemplos retirados dos demais textos entregues. Os fragmentos analisados não estão em ordem de apresentação, mas sim agrupados de acordo com a ideia central do desfecho apresentado pelas equipes, ou conforme a presença do mesmo problema linguístico apresentado.

#### **5.3 ELES E A LINGUAGEM**

No ambiente escolar, a produção escrita de um texto geralmente é artificial, pois o aluno não escreve para um interlocutor específico. A atividade é realizada apenas para obter uma nota, sem a qual não terá sucesso no semestre letivo. A esse respeito, Geraldi (1984) destaca que:

[...] é preciso lembrar que a produção de texto na escola foge totalmente ao sentido da língua: os alunos escrevem para o professor (único leitor, quando lê os textos). A situação de emprego da língua é, pois, artificial. Afinal, qual a graça em escrever um texto que não será lido por ninguém ou que será lido apenas por uma pessoa (que por sinal corrigirá o texto e dará uma nota para o texto)? (GERALDI, 1984, p. 54-55)

Com o intuito de tornar mais significativa a produção escrita e interferir nesse cenário artificial, foi desenvolvida uma atividade que propunha a criação de um novo final para um texto literário canônico. Assim, o aluno pôde ver a graça dessa escrita na leitura para a classe, na montagem de um mural e, posteriormente, na eleição de um dos finais como a criação mais expressiva da sala.

Nosso propósito nesse item é examinar a escrita desses jovens na perspectiva da análise linguística. O domínio do Português pelos estudantes – tanto na escrita quanto na oralidade –é alvo constante de críticas por uma parte da sociedade. Geralmente, essa competência de se expressar é avaliada negativamente. E argumentos para isso são vários, como as redações do Enem (Exame Nacional do Ensino Médio) ou vestibulares e avaliações externas aplicadas em diferentes níveis escolares, além de comentários que circulam por diferentes espaços, como: "os jovens não sabem escrever", "eles só sabem usar gírias" ou "deve ser por causa da Internet que o Português está assim".

Tais frases ouvimos com frequência, principalmente quando nossos interlocutores descobrem nossa profissão: professora de Português. Além disso, é comum encontrarmos em diferentes mídias informações e críticas negativas sobre o aprendizado de Português de nossos estudantes.

São frequentes as avaliações externas às escolas. Temos aquelas que ocorrem no território nacional, como a *Prova Brasil* e o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb), que podem ser definidas do seguinte modo:

[...] são avaliações para diagnóstico, em larga escala, desenvolvidas pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep/MEC). Têm o objetivo de avaliar a qualidade do ensino oferecido pelo sistema educacional brasileiro a partir de testes padronizados e questionários socioeconômicos. Nos testes aplicados na quarta e oitava séries (quinto e nono anos) do ensino fundamental, os estudantes respondem a itens (questões) de língua portuguesa [...] (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO – MEC)

Especificamente para o Ensino Médio, há o Enem, que tem a finalidade de avaliar:

[...] o desempenho dos estudantes concluintes do ensino médio. A partir de 2004, a prova passou a ser utilizada como ferramenta para ingresso em instituições do ensino superior e, em 2010, com sua inclusão no Sistema de Seleção Unificada (Sisu), foi reconhecido como o maior e mais completo exame educacional do Brasil (EDUCA+BRASIL).

Além dessas avaliações nacionais, encontramos no estado de São Paulo o Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (Saresp), que:

[...] é aplicado pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo com a finalidade de produzir um diagnóstico da situação da escolaridade básica paulista, visando orientar os gestores do ensino no monitoramento das políticas voltadas para a melhoria da qualidade educacional.

No Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (Saresp), os alunos do 3º, 5º, 7º e 9º anos do Ensino Fundamental e da 3ª série do Ensino Médio têm seus conhecimentos avaliados por meio de provas com questões de Língua Portuguesa, Matemática, Ciências Humanas, Ciências da Natureza e redação. (SECRETARIA DE EDUCAÇÃO-SP)

Tais avaliações atendem alunos de diferentes níveis escolares e têm o objetivo não só de avaliar o desempenho dos estudantes, mas também refletir sobre as práticas pedagógicas da escola. Não vamos discutir se tais avaliações são pertinentes ou não ao contexto escolar. Pretendemos apresentar seus resultados e sua circulação

em diferentes mídias, destacando as informações relacionadas ao domínio do Português nessas avaliações.

Os resultados negativos dessas provas são amplamente divulgados pela mídia, evidenciando o pouco conhecimento de Português e Matemática dos estudantes, como se pode observar em 2018:

Sete de cada dez alunos do 3º ano do ensino médio têm nível insuficiente em português e matemática. Entre os estudantes desta etapa de ensino, menos de 4% têm conhecimento adequado nestas disciplinas. É o que mostram os dados do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) 2017 divulgados pelo Ministério da Educação (MEC) [...]<sup>23</sup>.

A reportagem enfatiza o desempenho adverso dos alunos da série final do Ensino Médio. Para isso, aparece o adjetivo "insuficiente", que serve para caracterizar não só o Português como também a Matemática. Em ambas, os estudantes não atingiram o domínio mínimo esperado para esse nível escolar.

Na sequência do texto, há a informação de que "menos de 4% têm conhecimento adequado", ou seja, um número baixo de estudantes possui um conhecimento da língua apropriado, mas nessa escala há outro nível: o avançado, que não é mencionado no texto. Esse era o cenário, nada animador, com relação ao domínio da língua portuguesa por nossos estudantes em uma avaliação nacional.

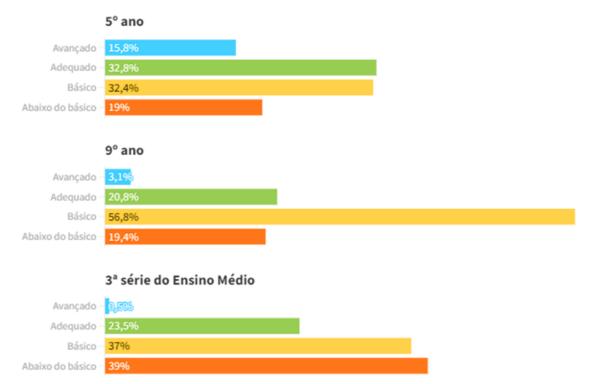
O estado de São Paulo também realiza avaliações periódicas de seus alunos. Em 2021, foi aplicado o Saresp, o primeiro pós-pandemia – que teve seus resultados divulgados no início de 2022. Compreendemos que as duas avaliações atendem a níveis de ensino semelhantes, mesmo que uma esteja voltada ao território nacional e a outra aos estudantes do estado de São Paulo. Por isso, os resultados são parecidos, ou seja, nada promissores em relação ao domínio da Língua Portuguesa pelos alunos tanto do Ensino Fundamental I e II como do Ensino Médio. Vejamos o que foi divulgado nas mídias sobre a avaliação do estado de São Paulo:

<sup>&</sup>lt;sup>23</sup> Matéria divulgada pelo site G1 em 2018 (https://g1.globo.com/educacao/noticia/2018/08/30/7-de-cada-10-alunos-do-ensino-medio-tem-nivel-insuficiente-em-portugues-e-matematica-diz-mec.ghtml)

Um estudante da rede estadual de São Paulo terminou o ensino médio em 2021 com uma defasagem de quase seis anos em matemática. Em <u>língua portuguesa</u>, este aluno saiu da escola pública com um desempenho adequado para adolescentes que estão no 8º ano do ensino fundamental — ou seja, quatro anos antes. (BIMBATI, 2021) (grifo nosso)

Nesta reportagem, publicada no site UOL EDUCAÇÃO, ao invés de informar se o conhecimento do aluno é "adequado" ou não, a ênfase acontece com o uso da palavra "defasagem". Assim, o nível dos estudantes estaria aquém do desejado – assim como em 2018. No entanto, o termo escolhido para informar sobre o conhecimento dos alunos traz uma conotação mais negativa, pois o termo usado remete a "atraso", sugerindo que a situação está pior em relação aos anos anteriores. Foi também publicado um gráfico expondo tal situação (gráfico 1):





Fonte: Secretaria Estadual de Educação (2022)

Neste gráfico, chama a atenção os índices apresentados dos alunos da 3ª série do Ensino Médio (EM), faixa na qual apenas 0,5% dos estudantes possuem conhecimento avançado – e, no outro extremo, 39% estão abaixo do básico. Em uma

comparação rápida com os outros ciclos de estudo, os números referentes ao Ensino Médio são inferiores. Observamos que no conhecimento "básico" e no "abaixo do básico" no EM representam quase 80% dos alunos, e parte desse grupo vai integrar o corpo discente das faculdades e universidades do estado e do país.

No Ensino Superior, espera-se que o aluno tenha domínio das habilidades necessárias para a leitura e a escrita devido ao seu percurso escolar. No entanto, o cenário que se observa nas aulas de Português nessa etapa é de um aluno que também apresenta dificuldade com a leitura, que se estende com maior intensidade à produção escrita.

Para se expressar por escrito, supõe-se que o estudante tenha o domínio de habilidades como coerência e coesão, além de conhecer as regras gramaticais e ortográficas e saber aplicá-las em seu texto. No entanto, só isso não basta: ele precisa ter o que dizer sobre o assunto, porém nem sempre reúne todas essas competências. Portanto, a escrita no Ensino Superior pode apresentar problemas semelhantes aos percebidos nos níveis anteriores de escolaridade.

Com a finalidade de analisar o processo de leitura e escrita dos alunos do curso superior de Jogos Digitais da Fatec Americana, foi proposto aos estudantes que produzissem uma narrativa – ou melhor, que interferissem em uma narrativa canônica e alterassem seu final. Esse tipo textual é próximo desses jovens que, geralmente, estão envolvidos com contação de histórias, principalmente aquelas ligadas aos jogos digitais.

No desenvolvimento das narrativas, encontramos trabalhos com problemas de coerência, paragrafação, pontuação na construção do discurso direto, ortografia, concordância, regência verbo-nominal e acentuação em sua estrutura. Vamos a seguir analisar alguns desses problemas, que foram organizados em tópicos, de acordo com os problemas apresentados:

# a) Problemas de ordem sintática: Concordância verbal, Concordância nominal e Regência

Consideramos nesse item a concordância entre o sujeito e o verbo – concordância verbal, e a concordância entre as palavras e o substantivo que as rege – concordância nominal. Avaliamos também a relação de subordinação existente entre um verbo ou um substantivo e seus complementos, ou seja, Regência (verbal ou nominal). Começaremos pela concordância:

#### Texto 2 (T2)

Matilde se emociona, aceita o dinheiro e agradece a amiga, e desde então a amizade das duas **voltam** a ser forte. (grifo nosso)

Nesta passagem, o verbo **voltar** não concorda com seu sujeito "amizade", mas com o numeral "duas", que está mais próximo do verbo – e, por isso, provavelmente os autores se equivocaram com a concordância adequada para a situação. Por isso, usaram o verbo no plural "voltam" – e não no singular "volta", como exigem as regras gramaticais.

#### Texto 4 (T4)

Chegando na delegacia, os dois negam de toda e qualquer forma, pois não queriam perder dinheiro com um colar falso. Já que <u>teria</u> que pagar a recompensa, <u>negou</u>, <u>negou</u> e <u>negou</u> tanto que o oficial recomendou que o colar fosse levado ao joalheiro para melhor descrição para identificação. (grifo nosso)

O sujeito dos verbos destacados é o numeral "dois", que aparece no primeiro período do parágrafo – e, ali, a concordância ocorre segundo a gramática. No entanto, na continuação do texto, logo no início do segundo período, os verbos "ter" e "negar" não são flexionados para combinar como o sujeito mencionado anteriormente. Novamente acreditamos que o distanciamento desses termos da oração causou tal confusão. A seguir, vamos acompanhar a concordância nominal nesse mesmo texto:

#### Texto 4 (T4)

e o casal volta para casa, <u>felizes</u> e <u>contentes</u>. (grifo nosso)

Neste exemplo, os termos destacados – "felizes" e "contentes" – deveriam combinar com o substantivo a que se referem – casal – e serem usados no singular. Diferentemente das situações anteriores, o substantivo está próximo dos adjetivos que o caracteriza. Provavelmente, os autores do texto consideraram a ideia da palavra "casal", que sugere duas pessoas, e assim usaram o plural neste período.

A regência é outro item abordado nesse tópico. Vejamos como ela aparece no texto a seguir:

#### Texto 7 (T7)

Eu irei devolver o colar e você poderá vende-lo, tenho **certeza que** com o dinheiro sua vida ira voltar ao normal, até melhor, poderá viver como uma moça de alta classe como sempre sonhou. (grifo nosso)

No trecho destacado, a regência do termo "certeza", segundo as regras gramaticais, exige a presença da preposição "de". No entanto, isso não acontece no texto. Na oralidade, essa regência nem sempre é seguida, e talvez esse pouco uso tenha sido transferido para a escrita, sem causar dúvidas entre os autores do texto.

# b) Problemas de ordem morfológica: conjugação verbal e uso de pronomes pessoais: caso reto e oblíquo

Verificamos nesse item como os alunos trabalharam com os verbos e o uso dos pronomes. Percebemos que a segunda pessoa do singular está presente em dos textos, mas não se sustenta ao longo da narrativa. O pronome oblíquo "lhe" apareceu em outro texto de modo equivocado.

#### Texto 2 (T2)

<sup>-</sup> O que <u>fazes</u> aqui, Jeanne?

<sup>-</sup> Pois bem Jeanne, a casa não é como as que **você** deve estar acostumada a visitar, mas sinta-se à vontade. (grifo nosso)

Neste trecho, discutimos o uso do verbo na fala de Mathilde. Os autores desse texto optaram por usar o verbo conjugado na 2ª pessoa do singular "tu", talvez porque o texto original fosse um conto escrito no final do século XIX e eles imaginaram que essa seria a melhor escolha para caracterizar aquele período. No entanto, essa forma não é usual na região em que vivemos. Então, durante a escrita, apareceram dificuldades em manter uma uniformidade na narrativa com o uso desse pronome e pessoa gramatical.

Assim, na sequência da história, o "tu" desaparece e entra o "você", que também se refere à segunda pessoa – ou seja, aquela com quem se fala. Porém, como se trata de um pronome de tratamento, exigiu verbos conjugados na terceira pessoa gramatical. Logo, a conjugação verbal não se sustentou no decorrer da narrativa.

Continuando com a análise, apresentamos a seguir o uso do pronome oblíquo no Texto 5:

## Texto 5 (T5)

Andou <u>abraçado</u> ao colar todo o caminho até a sua casa, tomando cuidado, o maior cuidado que tivera na vida com aquele colar e, chegando em casa <u>entregou-lhe ao marido</u> e juntos foram vender ao joalheiro que o marido havia conversado dias atrás.

Neste fragmento, temos dois pontos a considerar: primeiro, o uso do adjetivo "abraçado", que está equivocadamente no masculino, pois se refere a Mathilde, como a leitura permite concluir.

Na sequência do texto, encontramos a expressão "entregou-lhe ao marido", com uso do pronome oblíquo "lhe". Os autores poderiam ter escolhido uma das seguintes formas: a) entregou ao marido; ou b) entregou-lhe – mas, para essa opção, a menção ao marido já deveria ter aparecido anteriormente no texto, de modo que o pronome recuperasse tal alusão.

# c) Problemas de ordem "fonológica": ortografia e acentuação

Pode-se pensar que, ao se escrever em um editor de texto, não haveria problemas com ortografia e falta de acentuação. No entanto, na prática, as coisas não aconteceram bem assim, como podemos observar nos exemplos a seguir:

## Texto 2 (T2)

Matilde enxugou a <u>lagrima</u> que começava a escorrer de seus olhos, engoliu seco aquela tristeza (grifo nosso)

A palavra "lagrima" (lágrima), escrita sem o acento, provavelmente aconteceu devido ao fato de o editor de texto não a marcar como erro de grafia. Portanto, os autores não perceberam que faltava seu acento no contexto em que usaram a palavra. O mesmo acontece no exemplo abaixo:

#### Texto 7 (T7)

(...)sua vida <u>ira</u> voltar ao normal, até melhor, poderá viver como uma moça de alta classe como sempre sonhou. (grifo nosso)

O que deveria ser o futuro do verbo ir, **irá**, transformou-se em um substantivo ira - substantivo feminino: intenso sentimento de ódio. Como as duas palavras existem em português, o editor de texto não marcou como erro.

Nos dois casos apresentados, esse equívoco poderia ter sido visto na revisão final. No entanto, talvez, a grande confiança na tecnologia ou a ausência dessa revisão final fez com que a falta do acento passasse despercebida pelos autores. Na sequência, a palavra foi acentuada equivocadamente.

## Texto 6 (T6)

Como a Sra Loisel não se endividar mais e passar anos trabalhando como uma escrava para pagar, teve uma **idéia**: (grifo nosso)

Nesse fragmento, a acentuação está inadequada, pois, de acordo com a reforma da Língua Portuguesa de 2012, não se usa mais acento agudo em ditongos abertos em palavras paroxítonas, então "ideia" não é mais acentuada. Ainda que o processador de texto identificasse que a grafia dessa palavra estava errada, o grupo não a corrigiu. Talvez isso tenha ocorrido devido a pouca familiaridade com as novas

regras – e, por isso, o grupo permanece com a escrita anterior à reforma ortográfica. Nesse mesmo texto, há outro exemplo de acentuação equivocada, como vemos a seguir:

Texto 6 (T6)

Quando a Sra. Loisel levou o colar à Sra. Forestier, **está** lhe disse, num ar irritado: (grifo nosso)

Os autores confundiram o pronome demonstrativo – esta – como verbo estar conjugado na terceira pessoa gramatical – está. Possivelmente, o texto não foi revisado após a escrita, e assim esses termos vieram não com falta de acentuação, mas com excesso.

No quesito ortografia, encontramos em T4 um exemplo:

Texto 4 (T4)

Após tomarem um chá, Matilde <u>relaxaa</u> e celebra a dívida não gerada. (grifo nosso)

Nesse caso, o termo "relaxaa" foi marcado em vermelho – indicando erro de grafia pelo programa de edição de texto. No entanto, os autores desconsideraram o aviso. Talvez na pressa em entregar a atividade, não revisam o trabalho e mantiveram a palavra grafada equivocadamente.

Vamos incluir nesse item os casos referentes ao uso da crase, tópico gramatical que aparece de tempos em tempos nas mídias. Geralmente, um professor de português é convidado a responder às dúvidas referentes ao assunto. Em 2015, a Empresa Brasil de Comunicação<sup>24</sup> – Rádio Nacional publicou o texto "É assim que se fala: tire suas dúvidas sobre o uso da crase". Reproduzimos a seguir seu primeiro parágrafo:

Você sabe como usar crase da maneira correta? Muitos ouvintes da nacional têm dúvidas com relação ao uso correto, por isso, a professora de português Dad Squarisi dedicou sua participação no programa Cotidiano desta segunda-feira (5) para sanar as dúvidas.

<sup>24</sup> É assim que se fala: tire suas dúvidas sobre o uso da crase. Disponível em: <a href="https://radios.ebc.com.br/cotidiano/edicao/2015-10/quais-suas-duvidas-sobre-crase-ouca-dicas-para-saber-como-usa-la>. Acesso em: 6 mar. 2022.

Na sequência do texto, a professora trouxe uma dica quanto ao uso da crase: "quando se substitui a preposição A por AO, por exemplo "vou à cidade, substituído por vou ao clube." Assim, a docente concluiu que a preposição A, seguida de uma palavra feminina, pede a crase.

Em outro momento, encontramos na Folha Online<sup>25</sup> dicas de como utilizar a crase em situações especiais:

Quando terminamos a aula sobre crase, há um mês, a última frase foi "Há vários casos especiais referentes ao uso da crase, mas isso deixaremos para outro dia". Chegou esse dia. Hoje veremos os casos especiais. São eles [...]

Depois dessa introdução, temos uma lista de casos especiais referentes ao uso de crase que são apresentados e comentados pelo professor Catarino. Nos dois casos aqui apresentados, há referências às dúvidas daqueles que seguem as publicações dessas mídias. Vejamos a seguir como a crase foi usada nos textos. Começaremos pelo T1:

#### Texto 1 (T1)

- a) Mas, de repente, uma ideia ocorre à Mathilde (...) (grifo nosso)
- b) O ideal seria comprar outro colar antes de voltar à ela (...) (grifo nosso)
- c) vou até a casa da Sra. Forestier e contar a verdade **a ela**. (grifo nosso)

Segundo a gramática, não ocorre crase diante de pronome do caso reto. Nesse desfecho, os autores usaram **a ela/à ela**, a mesma expressão grafada de duas formas diferentes. De acordo com as regras para esse caso, o correto foi **a ela** – sem indicativo de crase. O uso do acento grave diante do nome da protagonista é facultativo, portanto os autores o usaram corretamente. Então, entre três empregos da crase, dois estão corretos. Podemos perceber no texto dos estudantes que a regra de usar a crase diante de palavra feminina foi utilizada pelos alunos. Vejamos o que aconteceu no T4:

#### Texto 4 (T4)

(...) passou **próxima a delegacia** em uma de suas caminhadas (...) grifo nosso

<sup>&</sup>lt;sup>25</sup> A crase está de volta à Folha Online. Aproveite e tire suas dúvidas. Disponível em: <a href="https://www1.folha.uol.com.br/folha/fovest/crase2.shtml">https://www1.folha.uol.com.br/folha/fovest/crase2.shtml</a>. Acesso em: 6 mar. 2022.

Neste caso, para usar a crase de acordo com as normas gramaticais, seria necessário que os estudantes conhecessem também a regras da regência nominal. O termo regente "próximo (a)" exige a presença de uma preposição: "a". Os estudantes poderiam ter usado uma dica divulgada nas mídias e também apresentada nas aulas de análise sintática por diferentes professores, ou seja, substituir na frase a palavra feminina "delegacia" por uma masculina e observar o que aconteceria com a preposição "A". Em "próxima ao campo", por exemplo, notariam que a preposição inicial fora substituída por "AO", logo teria uma crase. No entanto, esse movimento para saber se há crase ou não pode ser desconhecido pelos alunos, provavelmente devido a pouca experiência com a língua escrita.

## d) Problemas de ordem textual: coerência e discurso direto

Por fim, levantamos dificuldades gerais da escrita do texto. São problemas que afetam a estrutura narrativa, ou seja, de continuidade lógica da história e com o uso do discurso direto para compor a sequência de diálogo entre os personagens. Iniciaremos apresentando o T1:

#### Texto 1 (T1)

-Ouça Jeanne, preciso contar-lhe algo. Eu...perdi seu colar. Não se preocupe, vou pagar por outro, seja como for. Achei um praticamente igual por pouco menos de quarenta mil francos e-

Surpresa, a Sra. Forestier interrompeu Mathilde:

Devido a pontuação desorganizada, a leitura fica comprometida, pois a palavra "surpresa", iniciando um novo parágrafo, dificulta a interpretação do texto, considerando que não fica claro a que surpresa o narrador se refere — e tornando-se necessária a releitura do trecho para melhor compreensão. Por fim, percebe-se que se trata da fala da Sra. Forestier, que revela a Mathilde que o colar é falso (com a pontuação inadequada), e que o termo "Surpresa" é uma indicação do narrador de como a personagem reagiu à informação.

Nos fragmentos a seguir, encontramos na escrita dos novos desfechos falta de coerência, que pode ser observada sob duas perspectivas: a) referente à continuidade

da narrativa em relação ao texto fonte; b) coerência no próprio desenvolvimento do novo desfecho, como veremos a seguir:

#### Texto 7 (T7)

-Não posso acreditar! Eu acabei com a minha vida por causa daquela porcaria de colar para você me dizer que era falso – Exclamou a mulher furiosa, **gesticulando com as mãos espalhando um pouco da terra que contem em suas mãos.** – Olha minhas mãos, calejadas de tanto trabalhar. (grifo nosso)

Duas situações ocorrem nesse fragmento: primeiro, o verbo "contem" não está acentuado; segundo, no trecho "gesticulando com as mãos espalhando um pouco da terra que contem em suas mãos", não fica claro porque Mathilde, que está passeando no parque depois de quitar sua dívida, teria terra nas mãos ao conversar com a amiga, com quem se encontra casualmente. Essa construção está, portanto, fora de contexto. No T4, encontramos também uma situação ilógica na continuidade da história:

#### Texto 4 (T4)

Dias após a conversa com Matilde, a senhora Forestier passou próxima a delegacia em uma de suas caminhadas, e se surpreendeu ao ver um cartaz que dizia "procura-se colar de diamante perdido, recompensa de fr 500,00".

Aqui, nesse novo desfecho esse trecho não faz sentido, pois a conversa entre as duas personagens aconteceu dez anos depois da devolução do colar. Assim, não teria como a amiga, andando pela cidade, ver um cartaz anunciando um colar perdido e concluir que era o dela, para depois tirar satisfação com Mathilde. Então esse texto não tem sequência lógica com o texto fonte. Continuando nesse mesmo assunto, encontramos T2:

## Texto 2 (T2)

- Vim lhe fazer uma visita – Respondeu a amiga – Fazia tempo que não nos víamos, mais cedo eu vi onde você morava, então decidi vir.

Nessa sequência, a incoerência se apresenta ao se analisar o conto de forma global, pois não teria como a amiga, Jeanne, ter ido mais cedo à casa de Matilde, pois sabemos que as duas não se viam há dez anos, e que Matilde havia se mudado após contrair a dívida. Portanto, esse trecho não é coerente com o que foi apresentado no texto fonte. Os dois fragmentos a seguir foram retirados do T6 e também sofrem com a falta de coerência:

#### Texto 6 (T6)

Como a Sra Loisel não se endividar mais e passar anos trabalhando como uma escrava para pagar, teve uma idéia: Pedir ao joalheiro que fizesse uma réplica idêntica, falsificando o colar. Assim o fez, por apenas quinhentos francos.

Este trecho introduz o novo desfecho escrito para o conto. Logo no início fica difícil entender o que está acontecendo. A ausência de uma pontuação adequada e de alguns termos – como sujeito e verbos – prejudica o entendimento do primeiro período. O grupo não deixa claro em que momento essa decisão foi tomada, e a conversa entre Mathilde e a amiga na sequência também traz problemas de coerência, como vemos a seguir:

#### Texto 6 (T6)

Quando a Sra. Loisel levou o colar à Sra. Forestier, está lhe disse, num ar irritado: - Você devia tê-la trazido mais cedo, pois eu poderia ter precisado dele! Sra. Forestier, foi o mais rápido que podia devolver, pois não contou a amiga, que o colar havia sido emprestado por um homem. Jamais poderia imaginar que sua vida mudaria totalmente por isso.

Neste trecho, encontramos vários problemas gramaticais, como em "você deveria tê-la trazido". A que se refere esse pronome "la", já que a conversa gira em torno do colar? Será que o grupo confundiu com a personagem ao invés de recuperar o substantivo colar com o pronome? É uma hipótese. Outro dificultador na leitura desse novo desfecho é a falta de pontuação adequada para discurso direto, o que deixou o texto confuso, pois se confunde a fala da personagem com a do narrador.

Após apresentarmos essas análises, percebemos que os alunos continuam com dificuldades em se organizarem e se expressarem por meio da escrita, repetindo a falta de conhecimento evidenciada nas séries anteriores e amplamente divulgadas em diferentes mídias. Leitura e escrita acompanham nossos estudantes desde o Ensino Básico, sendo papel do professor, nesse contexto, trabalhar para que tais dificuldades possam se minimizadas. Não acreditamos que com duas aulas semanais

e apenas um semestre seja possível sanar todas as necessidades de nosso corpo discente.

#### **5.4 ELES E O DISCURSO**

Na escrita, os estudantes trazem representações do lugar no qual estão inseridos e seu papel na estrutura da sociedade. Concordamos com Geraldi (1996) quando afirma:

[...] o sujeito internaliza a linguagem e constitui-se como um ser social, pois a linguagem não é o trabalho de um artesão, mas trabalho social e histórico seu e dos outros e para os outros e com os outros que ela se constitui. (GERALDI, 1996, p.19)

Isso pode ser percebido pela escolha lexical e pela organização da produção textual, além de traços ideológicos presentes no texto apresentado em sala de aula. Acompanharemos agora as escritas dos grupos. Os textos na íntegra foram disponibilizados no Anexo 2.

Nesse primeiro grupo de textos, os dados analisados trazem um desfecho no qual Mathilde conta para a amiga que tinha perdido o colar, e que comprou outro para substituí-lo. Jeanne devolve o colar "verdadeiro" a Mathilde, pois o que lhe tinha emprestado era falso.

#### T2: Devolução do valor gasto

- Esse dinheiro não é meu, quando soube o que aconteceu, me senti culpada e tive que devolver o que era seu – Explicou a amiga – lamento que teve que passar por tudo isso por minha causa Matilde, quero que pegue esse dinheiro e retome sua vida, sua beleza.

Aqui, percebemos que, para esses autores, devolver o dinheiro seria uma forma de compensar o tempo e a beleza perdidos pela personagem. Jeanne Forestier quer, portanto, fazer a diferença na vida de Mathilde. O grupo coloca na narrativa ações éticas que consideram adequadas para esse contexto.

Ao final do parágrafo temos "... Matilde, quero que pegue esse dinheiro e retome sua vida, sua beleza." Nesse trecho, o grupo revela uma visão simplista das relações sociais. Podemos destacar que, para Jeanne, o dinheiro seria o responsável para que a amiga "retome" sua vida, como se durante esses 10 anos a vida de Matilde estivesse parada e nada acontecia.

Talvez, para Jeanne, tudo poderia ser resolvido com dinheiro. Por isso, ela devolve o valor gasto pela protagonista e diz para ela retomar a vida. Provavelmente sob seu olhar, uma pessoa de uma classe social privilegiada, que desfrutava encontros sociais festivos e com pouca ou nenhuma preocupação financeira, acredite que alguém que não esteja inserido nesse universo não esteja realmente vivendo, pois não aproveitaria as coisas "boas" do mundo.

No entanto, nesse contexto da narrativa, o dinheiro não devolveria a Mathilde sua juventude e beleza de outrora. A compensação seria parcial: o que de fato tem valor não pode ser recuperado.

Os autores mostram que a amiga, Jeanne, movida por uma empatia, coloca-se no lugar de Mathilde – e, por meio da devolução do colar, gostaria de diminuir os percalços da amiga. Acreditamos que essa seja uma atitude para amenizar o sentimento de culpa que ela tem.

Mesmo desconhecendo a realidade vivida por Mathilde, Jeanne, ao descobrir a verdade, provavelmente se sentiu culpada com o acontecido, pois ela não contou à amiga que o colar era falso – e por isso queira, de alguma forma, compensar Mathilde pelos anos dedicados a pagar por um colar verdadeiro.

No desfecho T3, ao descobrir que o colar era falso, Mathilde conta para seu marido que fica perplexo. No entanto, para ele, há um lado positivo da situação:

T3: colar, dívidas e honra

Pelo menos mantivemos nossa honra, disse ele.

Mesmo diante de um quadro difícil (como a revelação de que o colar era falso), e das adversidades financeiras enfrentadas pelo casal, o marido não fica nervoso, nem se descontrola diante dessa notícia, mas fica satisfeito por ter mantido a honra, que tem alto valor dentro da sociedade a qual pertence.

Para a família, principalmente para o marido, foi importante manter a honra, ou seja, ter uma imagem positiva diante dos outros membros da sociedade, não ter motivo para se sentirem envergonhados. E, com isso em mente, encarariam qualquer desafio. Preservar essa imagem de pessoas honradas que cumprem com suas responsabilidades é, para muitos, mais importante do que os infortúnios que enfrentam injustamente.

Essa narrativa toma novos rumos e outros 10 anos se passaram. Mathilde, numa certa tarde, recebe a visita de um advogado que comunicou a morte de Jeanne e informou o porquê de estar lá:

T3: Advogado e a herança

- (...) Ela [Jeanne] cita seu nome no testamento, deixando para você um colar de diamantes. A leitura do testamento foi ontem, e hoje vim pessoalmente.

Jeanne viveu mais dez anos com a joia em seu poder. Ela não se sentiu, aparentemente, culpada pelos infortúnios da amiga, tampouco devolveu o colar ou o dinheiro por ela investido naquele momento. No entanto, as ações entre a leitura do testamento (dez anos depois de saber a verdade sobre o colar) e sua entrega a Mathilde foram bem ágeis.

Por um lado, nesse novo final, talvez houvesse a intenção de mostrar que Jeanne – mulher rica da alta sociedade – não se importava muito com as dificuldades vivenciadas pela amiga (pobre, endividada e sofrida) – tanto que seguiu sua vida por mais dez anos como se nada de extraordinário tivesse acontecido. Por outro lado, após a morte de Jeanne, tudo se revolve rapidamente.

É como se a morte acertasse todas as diferenças que poderiam existir em vida entre as personagens, pois geralmente não se fala mal dos mortos, e Mathilde esqueceria tudo que passou, só recordando que recebeu o colar da amiga. Em outras palavras, Jeanne seria lembrada por essa ação.

Quando, por fim, o colar foi entregue a Mathilde, ela não resistiu às emoções despertadas pela lembrança daquela noite que mudou sua vida para sempre: teve um ataque cardíaco com morte instantânea.

## T3: emoção

Matilde começa a abrir o estojo. Um conjunto de lembranças passa pela sua cabeça. Quando o brilho dos diamantes começa a refletir pela pequena fresta do estojo aberto, todos os planos, sonhos e ambições que tinha na juventude começam a borbulhar na mente. Sente um frio na barriga. O coração acelera. Um emaranhado de emoções toma conta de Matilde, a tal ponto que seu coração não aguenta. Matilde infarta, cai no chão segurando o colar, e olhando para ele, dá seu último suspiro. Falece ali segurando em mãos o objeto que foi motivo de maior glória e fracasso na sua vida.

Esse foi o desfecho eleito pela classe como o mais interessante. O texto nos leva para dez anos no futuro da protagonista. Na ocasião narrada, Mathilde recebe o colar como herança da amiga. No entanto, na sequência, fica tão emocionada em ter o objeto de suas dificuldades em mãos que sofre um infarto fulminante. É enterrada com a joia.

Nessa história, notem que o colar, para Mathilde, seria como uma maldição. Ela o desejou vinte anos atrás, e foi ele justamente a causa de todas as dificuldades vividas pela sua família. No momento em que ela o tem em suas mãos, acaba indo a óbito, sendo enterrada com a joia. O colar não seria usado por mais ninguém – logo, ser verdadeiro ou falso não tem importância quando o fim chega.

Nesses textos, o colar é devolvido para Mathilde, porém de maneiras diferentes. No primeiro texto, a protagonista o recebe imediatamente após a amiga saber que a joia era verdadeira, e não a imitação que ela havia lhe emprestado. No segundo, Mathilde recebe de volta o colar, mas isso ocorre dez anos depois da revelação. Ela não tem a chance de desfrutar da joia, seja para vendê-la ou usá-la, pois morre assim que o recebe.

Nos dois casos, percebe-se a intenção em reparar as adversidades enfrentadas pela família Loisel. No entanto, cada um tem um olhar diferenciado para a situação. Para Jeanne, em T2, o colar é sinônimo de dinheiro, e devolvê-lo para Mathilde seria uma forma de a amiga voltar à vida. A devolução também aplacaria com seu sentimento de culpa. Em T3, a devolução é mais tardia. Jeanne, pertencente à elite da sociedade, pouco se preocupa com as dificuldades enfrentadas pela amiga. Ela deixa o colar como herança para Mathilde como último ato de bondade para a amiga pobre.

Os dados a seguir trazem um desfecho no qual a protagonista conta para a amiga que perdeu o colar e não contrai uma dívida imensa.

T1 : Introdução do novo final do conto

(A reescrita do final será feita a partir do momento em que Mathilde e Loisel visitam o joalheiro. Nesse final, Mathilde será honesta com a amiga)

No caso de T1, os autores introduzem sua reescrita, antecipando o que vai ocorrer no texto: informam que o casal pretendia comprar um novo colar, mas que, devido ao custo elevado, Mathilde contará a verdade para a amiga, o que não acontece na história original.

Neste trecho, destaca-se também a frase: "Mathilde será **honesta** com a amiga." (grifo nosso) Se ela será honesta neste final, significa que não foi honesta em outro momento. Podemos pensar em dois blocos semânticos: de um lado, a honestidade – do outro, a falta de honestidade:

- 1) Falta de honestidade: não contar para a amiga que perdeu o colar;
- 2) Honestidade: contar para a amiga que perdeu o colar.

Para os autores de T1, tal situação pode parecer simples. No entanto, se observarmos na perspectiva das classes sociais, não é. Não existe simetria entre as duas amigas. Uma, Jeanne, pertence a um estrato social privilegiado, enquanto a outra, Mathilde, está nas classes menos favorecidas. Por isso, seria difícil para

Mathilde falar a verdade para amiga. Ela não queria parecer que era descuidada e que não sabia cuidar de objeto valiosos.

Na perspectiva dos enunciadores, há uma valoração negativa de Mathilde ao não contar a verdade para a amiga, porém as circunstâncias não colaboram para que a personagem simplesmente revele a Jeanne que não estava de posse do colar emprestado.

Temos elementos externos que falam mais alto, como o fato de Mathilde não pertencer ao mesmo círculo social da amiga. Assim, a possibilidade de contar a verdade para ela nem foi cogitada pelo casal no texto original. Talvez revelar tal situação fosse motivo de vergonha e de um sentimento de inferioridade perante Jeanne, pois estavam em uma sociedade com comportamento bem marcados: "(...) trata-se de um condicionamento promovido, não pela burguesia, diretamente, mas pelo *conjunto da sociedade burguesa*, quer dizer, pelas características do 'sistema' social estruturado sob a hegemonia burguesa." (KONDER, 2000, p. 15). Ademais, Mathilde gostaria de fazer parte desse grupo ou manter uma determinada aparência diante da amiga, e provavelmente jamais revelaria seu descuido.

No final apresentado pelo grupo, percebemos que o marido demonstra mais preocupação com a imagem da esposa diante da sociedade do que em assumir uma dívida:

## T1: Preocupação com a imagem

- Como?! Não, não! Não pode fazer isso! O que pensará ela de você? Nunca mais irá emprestar-lhe nada! Isso se continuar a ser sua amiga!

Observa-se que o marido tem extrema preocupação com a imagem que a amiga terá de sua esposa – e consequentemente dele próprio. Essa inquietação está presente no texto: primeiro, com a repetição do advérbio "não"; depois, com a frase "o que ela pensará de você?", deixando muito clara sua desaprovação quanto à decisão de Mathilde. Além disso, há a preocupação com ações futuras na relação de amizade existente entre elas – que, na realidade, mostram-se desnecessárias, pois, se

contraíssem a dívida, a vida deles sofreria grandes mudanças – e provavelmente não frequentariam lugares onde precisariam usar joias emprestadas.

O texto T1 traz um valor importante nesse momento histórico-social em que estamos inseridos: a honestidade – pois, diariamente, há um bombardeio de notícias em diversas mídias de ações, principalmente de nossos representantes políticos, que colocam em xeque tal virtude. Talvez, por isso, esse seja o eixo central desse novo desfecho do conto estudado.

Outro texto que propõe a revelação da verdade pela protagonista é o T4. Nele acontece um diálogo entre Mathilde e Jeanne antes que o casal compre um novo colar para ser devolvido.

Essa conversa só ocorre porque Jeanne vê nas ruas da cidade um cartaz informando que um colar havia sido perdido, e que quem o devolvesse receberia uma recompensa. Ela o reconhece e vai à casa da amiga para tirar satisfação e saber o que aconteceu.

#### T 4 – visita a Mathilde

- Olá senhora Forestier, o que te traz para minha humilde casa amiga?
- -Matilde, que história é essa de colar perdido? Ainda mais com uma recompensa para quem achá-lo?

Vejamos o que aconteceu: a princípio, Jeanne vai ao encontro da amiga para tomar satisfação do que teria acontecido com seu colar. Nesse trecho, percebemos a formalidade que se estabelece entre as duas personagens: Mathilde não a trata pelo primeiro nome, e sim por "senhora Forestier", e coloca-se numa posição subalterna ao questionar o motivo daquela visita "o que te traz a minha humilde casa?", evidenciando que a relação entre as duas não era equilibrada. Jeanne, ciente de sua posição superior, responde de forma bem agressiva e sem rodeios que quer saber de seu colar. Ela pressiona a amiga que, desesperada, revela ter perdido a joia.

#### T 4 – conta que perdeu o colar

Após cair em choro e explicar a situação à sua amiga, Matilde revela que perdera o colar da amiga no retorno da festa e que havia feito uma ocorrência para achá-lo. A senhora Forestier, de coração mole por conta do que a amiga estava passando, explica:

- Não se preocupe amiga, aquele colar era falso! Não tem importância tê-lo perdido. Se alguém o achar pode mandar ficar com ele, mas tome mais cuidado da próxima vez!

Notamos que as diferenças de classes sociais estão bem marcadas nesse novo desfecho. Jeanne se coloca numa posição superior, questionando o motivo daqueles cartazes. Mathilde se sente constrangida e conta a verdade sobre o colar.

Diante do cenário que se apresenta, com Mathilde chorando e contando que havia perdido o colar, Jeanne revela que a joia era falsa, mas ela fez isso por ter um "coração mole" – caso contrário, provavelmente não teria contado nada e deixado a amiga sofrendo para resolver esse problema. Podemos pensar que inicialmente Jeanne não pretendia dizer que o colar era falso.

Jeanne muda o tom da conversa e assume uma postura mais complacente. Ao final, ela aconselha a amiga, ou seja, passa orientações para Mathilde de como deveria se comportar ao ter sob sua responsabilidade algo que não lhe pertencia: "tome mais cuidado da próxima vez". Isso também indica que, numa situação futura semelhante, as portas estariam abertas. Ela poderia pedir algo emprestado novamente, mas deveria ter aprendido a lição de ser mais cuidadosa.

Nesse bloco, vimos que as equipes optaram por contar a verdade para a amiga antes de comprar um outro colar. Aparentemente, seria bem mais simples falar a verdade. No entanto, observamos que, numa sociedade na qual as pessoas são avaliadas de acordo como seu estrato social, não seria fácil para Mathilde, que pertence a uma classe inferior a de Jeanne, admitir que havia perdido uma joia que ela acreditava ser verdadeira de alto valor. Ela poderia se sentir humilhada e malvista por alguém que Mathilde considerava superior a ela.

Abordaremos a seguir o desfecho T5, no qual a protagonista descobre, depois dos dez anos pagando por um colar verdadeiro, que o colar emprestado era falso. Mathilde diz que tinha perdido a joia e que havia comprado outra para devolver. A amiga, Jeanne, informa que o colar emprestado era falso. Imediatamente, Mathilde diz que era uma brincadeira e que não havia perdido coisa nenhuma. Ela vai à casa

da amiga e o compra por 500 francos, depois o vende e resolve seus problemas financeiros.

## T5 – pensamento rápido

Ainda com as mãos dadas com a Sra. Forestier, Mathilde pensou rápido, uma das poucas vantagens que os últimos dez passados anos haviam lhe trazido, a malícia do povo colocou um sorriso nos lábios da Sra. Lousiel e a fez gargalhar.

Neste fragmento, os autores evidenciam que são bem poucas as vantagens de fazer parte do "povo", que aqui entendemos como uma parcela da população menos privilegiada, ou seja, considerada aquele que tem poucos recursos financeiros – pobre. Talvez por ter que enfrentar dificuldades na maior parte do tempo, as pessoas desse estrato social precisem pensar rápido, serem ágeis para resolver problemas que afetam suas ações cotidianamente – e essa habilidade foi desenvolvida por Mathilde.

Para os autores, talvez as pessoas de outras classes sociais – no caso do conto, representadas por Jeanne, tenham uma vida confortável, sem grandes preocupações. Por isso, não precisam tem a "malícia do povo", pois não precisam improvisar rapidamente respostas a fim de resolver problemas que diariamente batem à porta daqueles menos favorecidos.

Na sequência, há o reforço de que pertencer a uma classe menos favorecida traz muitos ensinamentos.

#### T5 – nova vida

Sra. Lousiel havia aprendido muitas coisas que não teria aprendido se esse infortúnio não tivesse caído sobre seus ombros, de fato se sentia outra mulher.

Por fim, as mudanças na vida de Mathilde são vistas de certa forma como positivas pelos autores do texto: "havia aprendido muitas coisas que não teria aprendido se esse infortúnio...", pois ela "aprendeu" muitas coisas que só foram possíveis devido à reviravolta ocorrida em sua vida após assumir a dívida referente à reposição do colar emprestado.

Assim, temos um grupo formado por alunos dos anos 20 do século XXI, com cerca de 26 anos, em sua maioria homens, ligados ao ambiente urbano e ao universo dos *games*. Tais estudantes deveriam escrever um novo final para um texto publicado no final do século XIX em Paris e escrito por um homem rico e famoso. Nesse cenário, observamos o que os novos textos nos trouxeram.

No século XIX, as relações entre as diferentes classes sociais seguiam protocolos fortes. No conto *O colar* (1884), o narrador nos mostra como aquela sociedade parisiense se organizava em relação ao casamento e ao convívio social naquele período. Vimos pelo seu olhar que o poder aquisitivo era um dos quesitos que marcavam as relações sociais naquela sociedade.

O conto apresenta situações que mostram a interação entre pessoas de diferentes classes sociais. Observamos que o casamento acontecia mediante o pagamento de um dote pela família da noiva. Assim, mudar de classe social pelo matrimônio exigia que os envolvidos tivessem como pagar por isso, como podemos ver no caso de nossa personagem principal Mathilde. Ela "Não tinha dote, nem esperanças, nenhum meio do ser conhecida, compreendida, amada, desposada por um homem rico e distinto; e acabou se casando com um simples escriturário do Ministério da Instrução Pública." (*O colar*, 1884).

As relações pessoais eram marcadas por formalidades e cerimônias — como usar ou não o primeiro nome das pessoas com as quais se convivia. O marido de Mathilde se refere a uma amiga da esposa: "(...) Vá procurar sua amiga a Sra. Forestier e peça-lhe emprestado algumas joias. Você tem intimidade suficiente com ela para fazer isso" (*O colar*, 1884) ou quando a própria Mathilde se refere à amiga: "Não... não... não... tenho mais o colar da Sra. Forestier!" (*O colar*, 1884). Atentamos que, mesmo em um relacionamento que poderia ser configurado com o íntimo, ela não usa o primeiro nome da amiga, apesar de não estar na presença dela.

Nesse texto, encontramos a reprodução da sociedade da época com seus valores e ideologias. Temos a apresentação de relações sociais assimétricas no texto. Mathilde procura não ser vista como uma "pobre" em meio à alta sociedade:

Lançou-lhe sobre os ombros as vestes que trouxera para a saída, modestas vestes da vida cotidiana, cuja pobreza contrastava com a elegância da toalete de baile. Ela o percebeu e quis fugir, para não ser observada pelas outras mulheres que se abrigavam em ricas peles. (MAUPASSANT, 1884)

Ela não queria revelar sua condição social – e, para isso, fugiu do lugar. O verbo escolhido (fugir) remete à ideia de se afastar de uma situação de perigo ou ameaçadora, ou seja, ela poderia se sentir ameaçada pelas outras pessoas e teria medo de que fosse vista na simplicidade de seu dia a dia. Por isso, rapidamente sai do local.

No conto, Mathilde tem uma única noite de prazer como sempre sonhara, isto é, frequentar salões de festa da alta classe, dançar, ser vista e admirada por sua beleza. No entanto, ela não imaginava o preço que pagaria por isso. É como se seus desejos fossem proibidos, que ela deveria agradecer o "conforto" que tinha e que, para mostrar-lhe que sua vida poderia ser mais sofrida, perde tudo. Seria uma maneira da história lhe dizer: você acha que é pobre e sofre? Agora sim você vai conhecer a pobreza e o sofrimento de verdade, tudo porque não aceitou a vida como ela é.

Destarte, as ações de Mathilde ao longo da narrativa vão desencadear a tragédia que se abateu sobre os Loisel: ela perdeu o colar e precisava devolvê-lo. Podemos nos perguntar: será que ela o perdeu ao sair quase correndo do baile e ao descer as escadas rapidamente – para não ser vista com roupas pobres – e depois andar pela rua em busca de um transporte? Podemos ainda voltar mais atrás na história: ela poderia ter ouvido o marido e usado um arranjo de flores no baile, ao invés de pegar emprestado o colar?

Independentemente da resposta, ocorre que ela, mulher, pobre e que deseja aparentar algo que não é, acaba por ser a responsável pela ruína financeira de sua família. Depois daquele baile, que ela aproveitou até o último minuto, a vida do casal passa por uma reviravolta, e tudo aquilo que ela desdenhava, que não tolerava, é perdido. Ela desce uns degraus na pirâmide social e se torna uma pessoa sem vaidades, envelhecida e embrutecida pela realidade da própria vida – para, no fim da história, descobrir que o colar era falso.

A imagem que Mathilde tinha da amiga (rica e bem-casada) não permitia supor que ela tivesse uma joia falsa. Talvez por ela não frequentar esse círculo social, não conseguiu perceber as pistas de que o colar não era verdadeiro, e provavelmente não tenha passado por sua cabeça tal situação em nenhum momento. O lugar que cada uma das personagens ocupava na sociedade não permitia a Mathilde contar para a amiga sobre a perda do colar. Ela já se sentia inferior a outra, e revelar o que aconteceu seria muito difícil – e talvez humilhante. Por isso, naquele contexto, contar a verdade não seria possível.

## 5.5 DESAFIOS...

Retomando a epígrafe deste capítulo, encontramos o convite para o casal participar de uma festa elegante que seria realizada no Ministério. Para que os Loisel comparecessem ao evento, algumas medidas precisariam ser tomadas, pois havia todo um protocolo a ser seguido. O foco da narrativa é no comportamento da esposa, Mathilde. Ela precisava estar à altura das outras damas da sociedade, e para isso não mediu esforços: comprou um vestido caro e, por não ter um acessório adequado, pede uma joia emprestada a uma amiga rica.

A vida da família se altera radicalmente após esse evento, e a história mostra que as ações da esposa são responsáveis por uma mudança trágica em seu modo de vida. Então, depois de apenas uma noite de prazer e deleite, ela se vê envolta em uma vida sofrida, sem expectativa de dias melhores – como se o autor do texto fonte quisesse punir a personagem por ela não estar feliz nem grata com o que tinha. Assim, ele tirou tudo dela: a beleza, a juventude e os pequenos prazeres da vida, deixando-a embrutecida, sem vaidade ou desejos de algo melhor.

Quanto aos trabalhos apresentados, percebemos que, se o final do conto tivesse sido escrito pelos alunos do 3º semestre do curso de Jogos Digitais que estavam frequentando a disciplina de Ficção Interativa em agosto de 2019, teríamos, na maioria dos casos, desfechos compensadores para a protagonista. Em dois, ela contaria a verdade para a amiga e não teria uma dívida, então a vida continuaria igual

para o casal. Temos, também, três finais nos quais ela receberia o colar de volta – e assim teria dinheiro uma vida tranquila devido a essa recompensa financeira.

Os textos analisados mostram que a protagonista deveria ser recompensada pelo gasto desnecessário, como uma espécie de reparação moral, e isso aparece sob diferentes pontos de vista. De forma geral, se eles tivessem escrito o final desse conto, seria um texto convencional e sem surpresas para o leitor. Percebe-se que esses estudantes têm dificuldades em fugir das expectativas óbvias para uma narrativa.

A fim de continuar no exame de aspectos relativos à leitura e à escrita, desenvolvemos a proposta de adaptar um texto literário para um *game*, assunto que será abordado no próximo capítulo.

# 6 QUEM CONTA UM CONTO...

"(...) A pessoa roubada está cada dia mais convencida de que é necessário reaver a carta. Mas isso, por certo, não pode ser feito abertamente. Por fim, levada ao desespero, encarregoume dessa tarefa. (...)." (A Carta roubada – E. A. Poe)

esse capítulo, vamos seguir a transposição de um texto literário para um game. Observaremos, ao final desse exercício, em que medida a leitura e a interpretação de um texto influenciou na adaptação de um jogo digital. Vamos acompanhar algumas demandas que devem ser resolvidas: Quais personagens permaneceram? O tempo e espaço mudaram? Quanto ao enredo: O que ficou do texto original? O que foi retirado? O que foi acrescentado? E, por fim, como ficou o texto final no jogo?

# 6.1 LEITURA E ADAPTAÇÃO

A ideia principal da atividade era que os alunos fizessem uma leitura própria da obra escolhida, e não se guiassem por aquelas existentes e consolidadas no meio acadêmico. Pretendemos observar como eles interpretaram os textos a fim de os traduzirem para um novo formato, que conta com a interatividade e a não-linearidade inicialmente não previstas pelo autor do conto. Fomos inspirados nessas ações por Barzotto (1999), que nos apresenta o neologismo "estado de leitura", ou seja, um momento no qual os interlocutores desconsideram o que já foi dito sobre o texto selecionado e fazem as próprias escolhas interpretativas.

O trabalho não estava centrado em aprovar ou não as leituras propostas pelos grupos com base em outras já existentes e mais autorizadas. O desenvolvimento dessas tarefas em sala de aula nos remete novamente a Barzotto (1999), que discute a leitura no cotidiano escolar. Para o autor, o que acontece nesse ambiente é a falta de um lugar para a produção de uma leitura independente – e, frequentemente, o que

acontece é a reprodução de interpretações conceituadas. Concordamos com o autor quando ele diz que "(...) é necessário que possamos vislumbrar a singularidade que tem um texto ao ser produzido por um sujeito determinado, e produzimos também de modo singular nossa leitura."(BARZOTTO, 1999, p. 15).

Acreditamos termos atingido tal objetivo, ou seja, os estudantes apresentaram uma leitura própria que trouxe um olhar particular ao texto. Eles desenvolveram um jogo a partir de uma obra literária, e os trabalhos apresentados mantiveram referências ao texto original. A interpretação de cada equipe contribuiu com o desenvolvimento de jogos atraentes e divertidos.

Era início de 2020, as aulas tinham começado e as semanas transcorriam como planejado. Naquele semestre, haveria um projeto interdisciplinar envolvendo as disciplinas *Banco de Dados*, *Estatística* e *Ficção Interativa*, e o resultado seria a criação de um jogo digital. A proposta era que os alunos deveriam adaptar um texto literário para um *game*.

Com os grupos já organizados, foram apresentados os autores cujas obras poderiam ser usadas para essa adaptação: Álvares de Azevedo (*Noite na taverna* – 1855) e Edgard Allan Poe (qualquer conto de sua autoria). Cada equipe deveria escolher um texto (sem repetições na sala) a fim de fazer essa transposição.

Todos os contos escolhidos para o trabalho foram de Poe, e tivemos: *A máscara da morte rubra* (1842), *A queda da casa Usher* (1839), *Demônio da perversidade* (1845), *O mistério da rua Morgue* (1841), *O gato preto* (1843) e *A carta roubada* (1855).

Os grupos foram informados de que deveriam ler o texto fonte a fim de apresentarem suas observações sobre a obra escolhida sob a perspectiva da estrutura da narrativa: narrador, personagens, tempo, espaço e enredo, além dos aspectos como introdução, desenvolvimento, clímax e desfecho.

Combinamos que iniciaríamos a leitura em sala de aula dos contos na semana seguinte. No entanto, as aulas foram paralisadas em março devido à pandemia de

Covid-19. Ficamos em recesso por quatro semanas e retornamos na modalidade remota, ou seja, não-presencial.

Todo o trabalho – leitura dos contos e desenvolvimento dos jogos – foi mediado pela Internet. No quadro 7, conheceremos melhor os contos, para que em seguida possamos acompanhar o desenvolvimento dos jogos. Vejamos abaixo:

	Quadro 7: contos escolhidos pelos grupos					
Conto	Personagens	Tempo	Espaço	Enredo	Narrador	
A carta roubada (1855)	- Narrador - A. Dupin - Inspetor - Ministro	Outono de 18	- Quarto em um hotel - Biblioteca, lareira - Moradia A. Dupin - Paris	É preciso recuperar uma carta roubada sem chamar a atenção do ladrão.	Narrador personagem	
A máscara da morte rubra (1842)	- Príncipe Próspero - Corte escolhida por ele - Máscara rubra	Não faz menção a uma época Talvez Idade Média	- Castelo gótico - 7 salões cada um de uma cor - Tapeçaria de veludo negro -Vitrais, roupas: escuros	O príncipe com medo de uma epidemia reúne parte da aristocracia em um de seus castelos	3ª pessoa – onisciente	
A queda da casa Usher (1839)	- Narrador (sem nome) - Roderick - Madeline - Médico da família	Outono de algum ano	Assustador - Propriedade antiga com rachaduras -Ambiente sinistro	O narrador visita o amigo e a irmã que está quase morta e o amigo muito doente.	Narrador personagem – 1 <sup>a</sup> pessoa	
Demônio da perversidade (1845)	-Narrador personagem	Não especificado	Cela de uma prisão - o narrador está preso	Desejo do ser humano em praticar atos proibidos. (Ensaio)	Narrador personagem - 1 <sup>a</sup> pessoa (confessional)	
Mistério da Rua Morgue (1841)	- Narrador sem nome - A. Dupin - Mdme L'Espanaye - Filha da mdme - Marinheiro maltês -Orangotango	Entre a primavera e o verão de algum período de 18	- Casa no 4º andar da rua Morgue - Paris - Chaminé - Casarão onde viviam Dupin e o narrador	Brutal assassinato de 2 mulheres moradoras na rua Morgue. Dupin assume o caso.	Narrador personagem – participa da história, mas não é o protagonista	

	- 12 testemunhas				
O gato Preto (1843)	- Homem boêmio (alcóolatra) - Esposa - Gato preto (Plutão/Pluto) - Segundo gato	Não especificado	- Casa do homem e sua esposa - Adega da casa	Crueldade com animais, vingança e culpa	Primeira pessoa – personagem

Fonte: autoria própria (2021)

Para planejar a transposição dos contos para o jogo, os alunos foram orientados a preencherem um roteiro que os ajudaria a expor os caminhos escolhidos durante a realização da tarefa.

Eles deveriam registrar e justificar as decisões tomadas durante a criação do *game*. O documento estava dividido em duas partes: a primeira era referente à estrutura da narrativa (enredo, personagens, tempo, espaço e narrador): se houve alterações – ou não – do texto original ao ser adaptado para o jogo. A segunda referiuse às facilidades e às dificuldades para realizar o exercício. Acompanhem a seguir as informações presentes na primeira parte desse roteiro (quadro 8):

Quadro 8: Adaptação dos contos

Conto	Personagens	Tempo	Espaço	Enredo	Narrador
A carta			A narrativa acontece em três	Ocorreram algumas mudanças no enredo,	São apresentados dois
roubada	Na adaptação, o	Houve alteração	momentos na adaptação:	comparado com o conto original. Na	tipos de narrador
	quadro de	na ordem dos	1º - Em uma sala, onde Dupin	adaptação, iniciamos com a apresentação do	personagens:
	personagens	eventos.	fica à espera do Player para	problema informando que o Ministro se	1º Dupin apresentando o
	teve uma		apresentar o enredo-	encontra com a Carta e que precisamos de	enredo;
	alteração em sua		situação/problema e as	ajuda para recuperar a carta.	2º <i>Player</i> que faz parte
	composição.		informações necessárias para		da história e contribui na
	Para o game		jogar;	O final também foi alterado na transposição	tomada de decisão do
	empregamos os		2º - Na sala do Ministro D, onde	para o jogo, verificou-se a possibilidade de	final do conto.
	personagens:		o <i>Player</i> tenta recuperar a carta	acrescentar 03 possibilidades de término de	
	Dupin, Ministro D		roubada;	jogo, cuja responsabilidade será do <i>player</i>	
	e o player (que		3º - Na sala do Ministro D, onde	para definir qual final será empregado na	
	fez parte do		o <i>Player</i> fica a encargo da	jogada.	
	roteiro como		tomada de decisão para executar		
	personagem).		um dos três finais alternativos.		
A máscara	<ul><li>Príncipe</li></ul>	Durante o	A narrativa ainda acontece	O desenvolvimento da história do jogo se	No jogo não há narrador,
da morte	Próspero: O	desenvolvimento	dentro da mansão de príncipe	difere no fato de introduzirmos um	porém o jogador é
rubra	personagem	da história o	Próspero, porém, no conto, o	assassinato, para criar uma narrativa que	introduzido ao monólogo
	principal do	tempo se	autor descreve sete quartos	encaixasse nossa ideia de um jogo de	interno do personagem
	conto e do jogo,	mantém o	enfeitados de modo	investigação.	principal.
	portanto	mesmo.	monocromático com sete cores		
	continuou		diferentes, o que interpretamos		
	<ul> <li>A figura</li> </ul>		com as sete fases do modelo		
	mascarada: Por		Kübler-Ross das fases do luto.		
	ser uma		Nós transformamos esses		
	personificação		quartos, e consequentemente		
	da "Morte		seus simbolismos, nos		
	Rubra",		convidados da festa, os quais o		
	decidimos		jogador interage e interroga		
	mantê-la na		durante a <i>gameplay.</i>		
	história				
	Convidados da				
	festa: Lydia				
	Celadon,				
	Gregory				
	Purpleheart,				

A queda da	General Edmundd Vermillion, Lady Violet Swan, Clarabel von Bluford, Edgar von Bluford e Dr. Jhonathan Whitte.	Alteramos a	Continua se passando na	Acrescentamos uma segunda linha na	Ainda há a presença de
casa Usher	existentes foram mais desenvolvidos, como por exemplo o médico da família, que era apenas um personagem secundário	passagem de dias na adaptação para dar maior coerência nas escolhas que o jogador faz para progredir no jogo.	mansão dos Usher.	narrativa que dirige o jogador para mais dois finais além do original do conto, com a intenção de aumentar o peso dramático da história contada. Com isso, aprofundamos o desenvolvimento dos personagens principais, acrescentando mais diálogos entre eles e situações para desenrolar uma nova trama envolvendo os irmãos Usher e seus segredos macabros.	um narrador-participante. O jogo tem o formato de "text-basedl" no qual o narrador do conto é o mesmo do jogo que é apenas descrito como amigo de Roderick Usher.
Demônio da perversidade	Foram adicionados os personagens: Edgar, Laura, duas amigas de Laura e um interrogador.	Como o tempo no conto original não foi especificado, deixamos que a narrativa se passa por volta de meados dos anos 90 do século XX.	-Dentro da prisão - Discoteca - rua (seguindo Laura) - mansão de Laura	diferente do conto, nossa narrativa se iniciar dando continuidade ao conto, porém adicionando assim novos pontos, nos quais o Edgar se encontra na solitária, recebendo a proposta de reduzir a pena. Dando início a novas indagações e pensamentos, que um dos grandes pontos é questionado, o que realmente aconteceu naquela noite?	O próprio protagonista narra em primeira pessoa, assim temos contato direto com os pensamentos dele, mantivemos a mesma sensação do conto original, na qual ele partilha de suas dúvidas e medos, questionamentos e incertezas, desejos e angústias ao leitor de maneira muito direta, como se estivéssemos participando de seus conflitos internos em sua mente, ou como se

					estivesse discutindo com o interlocutor de maneira
Mistério da Rua Morgue	Foram retirados da história o orangotango e seu dono, pois decidimos que o jogo teria um final diferente do conto.	em nenhum momento do jogo é apresentada a época exata em que ele se passa.	apesar de os assassinatos terem acontecido na rua Morgue como no conto, a cena do crime no jogo passa a ser em uma sala.	a base da história foi mantida, a investigação do assassinato de duas mulheres, porém no desenvolvimento da história que seria a parte que o detetive recolhe as evidências e decide quem é o assassino, o jogador toma o controle, e ele é o responsável por tomar as decisões, além disso mudamos o desfecho, sendo o culpado pelos assassinatos outra pessoa.	no conto o amigo de Dupin, é o narrador, no jogo o narrador é ausente, e quem passa todas as informações para o jogador é o próprio Dupin.
O gato Preto	os principais personagens foram mantidos: narrador, esposa e Pluto, o gato preto. Removemos o segundo gato. A esposa pouco aparece, como no conto original.	o tempo também é pouco demarcado no conto original. A narração segue uma ordem vagamente cronológica, mas sem marcações precisas do tempo.	Os espaços são parcamente descritos no original. Para o jogo, utilizamos o espaço de uma rua, onde o narrador pudesse encontrar ao mesmo tempo as bebidas e bichinhos.	alteramos o enredo por dois motivos: em primeiro lugar, para cumprir a condição de apresentar dois finais; em segundo, para facilitar a adaptação, posto que, no terceiro semestre, ainda não temos um conhecimento tão aprofundado da ferramenta de desenvolvimento (Unity).	nos textos de apresentação e de final, mantivemos o narrador em primeira pessoa. No jogo em si, o jogador controla um personagem em visão de terceira pessoa. Escolhemos essa visão para facilitar o desenvolvimento (criar um jogo em primeira pessoa parece-nos que seria mais complicado) e criar a dinâmica escolhida.

Fonte: autoria própria (2021)

O exercício de traduzir um texto para um suporte diferente do seu original é uma tarefa que exige uma leitura atenta da obra fonte, a fim de se estabelecer os caminhos a serem seguidos na realização da atividade. Os responsáveis por essa tarefa devem tomar decisões que vão impactar o resultado final da transposição, que pode estar próxima – ou não – do texto original.

Dudley Andrews (1984) considera que existem três formas de adaptação ao se referir ao cinema: 1) Empréstimo – neste caso, o autor responsável pela adaptação tende a emprestar elementos da obra original que garantiriam o respeito e o prestígio da obra adaptada para o novo formato. 2) Intersecção: mantém especificidades do texto original, mas altera propositalmente na adaptação e 3) Fidelidade e Transformação: busca retratar a obra original em sua essência – ambientação, personagens, simbologia e toda subjetividade da obra original.

Apesar de abordar o cinema, esses tipos de adaptação também podem ser aplicados aos jogos digitais, pois essa mídia tem recursos tecnológicos que a aproxima da sétima arte. Vejamos esses três tipos na figura abaixo (figura 33):

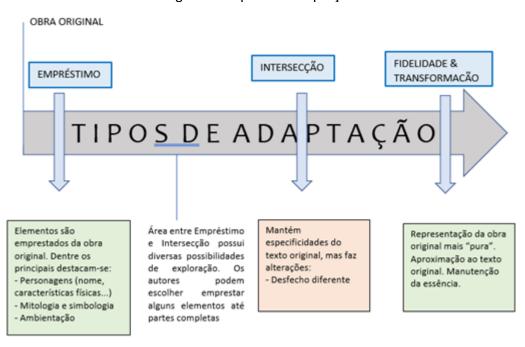


Figura 33: tipos de adaptação

Fonte: autoria própria (2020)

Apresentamos os três tipos de adaptação apontados por Andrews (1984) inseridos numa escala em relação ao texto original. Percebemos, por meio dessa imagem, que as adaptações podem estar inseridas em qualquer ponto dessa seta. Elas transitam nesse espaço em que se encontram as três possibilidades de transposição de um texto para outro suporte. Em outras palavras, a adaptação está localizada em algum ponto da seta, mas nem sempre se encaixa perfeitamente em uma das definições.

Ao realizar uma tradução de um texto originalmente em um determinado suporte para outro, há a necessidade de se resolver alguns aspectos da narrativa. Entre eles, podemos destacar os seguintes elementos: como serão tratados os personagens, se haverá manutenção do tempo e do espaço apresentados e qual será o enredo (manter o original ou realizar mudanças). Assim, será possível atingir o desfecho desejado, sem deixar de considerar ainda os recursos tecnológicos disponíveis para esse fim.

Os alunos, de modo geral, tiveram acesso aos textos escolhidos por PDF – disponíveis na Internet. Para Mittermayer (2017), os *games* criados a partir das obras literárias são narrativas transmídias, termo que o autor apresenta por meio de uma longa genealogia e questionamentos quanto a sua classificação. Após exibir diferentes autores discutindo esse conceito, Mittermayer (2017) declara que uma narrativa transmídia é aquela que expande a história original, e não apenas a repete em outro suporte. Assim, a narrativa ficcional pode ocupar outros espaços narrativos em diferentes mídias, como nesse caso – nos *games*.

Todos os jogos apresentados ao final do projeto trouxeram alterações em relação ao texto original. Personagens foram retirados, como nos jogos *A carta roubada*, *O mistério da rua Morgue* e *O gato preto*. No jogo *Demônio da Perversidade*, foram inseridos novos personagens. Quanto ao tempo em que se passa a narrativa ou a ordem de seus acontecimentos: *A carta roubada* altera a ordem das ações do conto, *A queda da casa Usher* mudou a passagem dos dias e *Demônio da perversidade* ambientou a narrativa nos anos 90 do séc. XX.

Em relação ao espaço no qual acontece a história, encontramos algumas intervenções dos desenvolvedores dos jogos, assim como nos itens anteriores temos jogos que acrescentaram outros lugares para a ação narrativa. Por exemplo: *Demônio da Perversidade* trouxe uma discoteca, cenas em uma rua e na mansão da personagem introduzia na história.

O elemento da narrativa que mais recebeu interferência foi o próprio enredo do conto: todos os jogos fizeram alguma alteração nesse item. De modo geral, as modificações foram necessárias, segundo seus desenvolvedores, a fim de ampliar o texto original com a interatividade – o jogador deve fazer escolhas durante uma partida que o levará a caminhos e finais diferentes – e para isso foi preciso incluir novas ações a serem realizadas pelos jogadores.

Os desenvolvedores dos *games* fizeram alterações na narrativa. No entanto, o nome do jogo permaneceu o mesmo do conto – o que não aconteceu na transposição do causo para *graphic novel*, pois alguns trabalhos alteraram o título do texto original. Podemos pensar em uma hipótese para isso: visto que se trata de um texto literário canônico, as equipes optaram por manter o título original que identificaria de forma rápida a referência utilizada para a elaboração do jogo e, assim, talvez trazer para o jogo o prestígio desse texto literário.

Ao observarmos as adaptações, notamos que os parâmetros utilizados pelas equipes perpassaram pelas diferentes linguagens com as quais precisavam trabalhar, pelos recursos técnicos que tinham conhecimento e estavam a sua disposição, além da leitura e da interpretação do conto escolhido. Tais ações se encontram em algum ponto da seta desenvolvida com base nos estudos de Andrew (1984), ou seja, os jogos se localizam em um dos tipos de adaptação apresentados ou próximos a eles.

Diversas mudanças foram realizadas para que a narrativa – a princípio pertencente à literatura tradicional – se tornasse um jogo. Para isso, personagens foram acrescentados ou se tornaram mais densos, novos cenários foram apresentados, distintas linhas narrativas foram incluídas, além de múltiplos desfechos que foram introduzidos à história.

Essas ações permitem duas reflexões: primeira, algumas das mudanças – de acordo com as equipes – permitiram o aumento da jogabilidade do *game*, ou seja, tornaram mais interessante a forma de o jogador interagir com os desafios presentes no jogo. Segunda, essas intervenções caracterizam os *games*, desenvolvidos pelos alunos, como narrativas transmídias, pois essas ações ampliaram as histórias originais, e não apenas as repetiram em outro suporte.

#### 6.2 A ESCOLHA DE UM JOGO

Após as apresentações, os professores das disciplinas envolvidas no projeto interdisciplinar concordaram que o jogo *A carta roubada* se destacou dentre os demais: a arte utilizada para compor cenário e personagem foi bem cuidada, os *puzzles* estavam desafiadores e ligados ao texto original e, por fim, o jogador tem em suas mãos a decisão do que fazer com a carta ao recuperá-la. Com isso, temos a ampliação de não somente a interatividade e jogabilidade, mas também das opções de diferentes finais para o *game*. Somando-se a essas características, esse trabalho recebeu o prêmio Huizinga<sup>26</sup>, atribuído aos destaques de cada semestre.

Para entendermos melhor a adaptação, vamos conhecer em detalhes o conto: ele traz a história do detetive A. Dupin e um amigo, que também é o narrador. No entanto, seu nome não é revelado. A narrativa se passa em Paris, nos anos 1800. Os dois personagens estão juntos quando o comissário de polícia francesa, senhor G, vai até a casa de Dupin a fim de pedir sua ajuda para resolver um crime. Uma carta foi roubada e ele precisa recuperá-la, pois ela pode comprometer uma conhecida dama da sociedade. Ela ofereceu uma recompensa a quem devolvesse a carta sem escândalos públicos.

O desafio não é descobrir quem roubou a carta, pois tanto a polícia quanto a dama conhecem o ladrão (o Ministro D.). Eles sabem que a carta está nos aposentos

<sup>&</sup>lt;sup>26</sup> Nome em homenagem ao historiador Johan Huizinga, que tem trabalhos sobre a cultura moderna, entre eles *Homo ludens*, que aborda o jogo na sociedade. O prêmio foi criado pela Coordenação do curso de Jogos Digitais para os trabalhos mais representativos de cada semestre.

do ministro, mas não é possível simplesmente ir até lá e a pegar, porque o criminoso é capaz de torná-la pública – e isso é o que eles querem evitar. A polícia revista o local discretamente. No entanto, mesmo depois de examiná-lo várias vezes, nos mínimos detalhes, nada foi encontrado. Denunciá-lo não é uma opção, pois o documento pode ser usado para chantagear a mulher. Por isso, é muito importante reaver a carta sem alvoroço.

Dupin ouve a explicação do comissário de como e onde procuraram a carta e o aconselha a realizar outra busca, ainda mais detalhada, nos aposentos do ministro. Depois de um tempo, o comissário aparece em nova visita e, decepcionado, informa seu fracasso. Não havia encontrado a correspondência.

Para surpresa de todos, Dupin conta que a carta está ali em seu poder e ele a entregará para o comissário mediante a recompensa. Ele recebe um cheque de 50 mil francos e entrega a carta.

Na sequência da narrativa, o detetive revela como encontrou a carta: ele foi fazer uma visita ao ministro D – amigo de outros tempos. Dupin analisa o lugar e vê à mostra, à vista de todos, um porta-correspondência, com alguns papeis, pendurado em uma lareira no meio da sala. Ele reconhece a carta procurada por causa de um detalhe no selo, mas não faz nada. No dia seguinte, ele volta a se encontrar com o amigo, com a desculpa de pegar algo que tinha esquecido.

Durante a visita, há um tumulto com tiros na rua – tudo combinado por Dupin e o atirador. O ministro vai até a janela ver o que está acontecendo, o detetive aproveita esse momento de distração e troca a carta verdadeira por uma falsa que ele fez – idêntica à verdadeira – para que o roubo não fosse percebido. E é dessa forma que ele tem em mãos a carta para devolver ao comissário de polícia.

# 6.3 A CARTA ROUBADA, O GAME

Aponte a câmera do seu celular para o QRCODE, faça download e joque!

A equipe *Hakuna* (figura 34) desenvolveu no primeiro semestre de 2020 o jogo *A carta roubada*<sup>27</sup>, e para isso utilizou como base o conto homônimo de Edgard Allan Poe (Figura 35). O texto usado para esse trabalho está disponível em PDF no *site e-disciplinas*<sup>28</sup>. Uma cópia do texto foi disponibilizada na seção de anexos desta tese.



Figura 34: Logo da equipe desenvolvedora do jogo

Fonte: desenvolvedores do game (2020)

<sup>&</sup>lt;sup>27</sup> Baixe o jogo pelo QRCODE acima. Fonte: <a href="https://lana-schimitez.itch.io/a-carta-roubada">https://lana-schimitez.itch.io/a-carta-roubada</a>>.

<sup>&</sup>lt;sup>28</sup> A Carta Roubada. Disponível em:

<sup>&</sup>lt;a href="https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/1918730/mod\_folder/content/0/Poe%20CARTA%20ROUBADA.pdf?forcedownload=1">https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/1918730/mod\_folder/content/0/Poe%20CARTA%20ROUBADA.pdf?forcedownload=1</a>.



Fonte: desenvolvedores do game (2020)

Como podemos ver, a tela inicial do jogo é uma sala e possui três botões: o vermelho simula um selo usado em cartas antigas. No conto, o policial, ao descrever a carta, informa que o selo é vermelho. Assim, temos um elemento da obra fonte incorporado ao jogo. O botão à esquerda informa os créditos do jogo – o que cada membro da equipe realizou no desenvolvimento do *game* e fontes de pesquisa – e o último botão, à direita, traz as opções que o jogador pode fazer antes de iniciar a competição: escolher a língua do jogo (inglês ou português) e inserir seu nome na partida, como visto na figura 36:

QUAL SEU NOME ?

Silvia

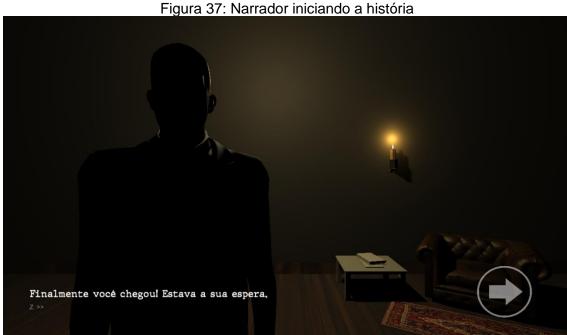
ESCOLHA UM IDIOMA

Inglès

Portuguès

Fonte: desenvolvedores do game (2020)

O espaço no *game* é dividido em cenários distintos. No início do jogo, o jogador é apresentado à narrativa do *game*. É o cenário no qual o *player* será recepcionado por Dupin, que irá apresentar a situação problema a ser resolvida e as orientações para se jogar (figura 37).



Fonte: desenvolvedores do game (2020)

Dupin se encontra em um ambiente pouco iluminado. Não é possível vê-lo com nitidez, há apenas uma sombra e as informações aparecem escritas no rodapé da tela. Ele conversa diretamente com o jogador: "Finalmente <u>você</u> chegou! Estava a sua espera." (grifo nosso), o jogador deve clicar na seta à direita - no final da tela - para conhecer o problema que deve resolver – e as orientações para tal. Nem todos os personagens estão no *game*, e a narração fica por conta do próprio A. Dupin. No texto original, Dupin resolve o mistério e encontra a carta, porém aqui a responsabilidade passa a ser do jogador.

Depois dessa etapa, o jogador acessa outro ambiente (o aposento do Ministro D) e inicia a partida. O *player* tem quinze minutos para completar a tarefa, e o tempo fica registrado no canto superior direito (em contagem regressiva), juntamente com a possibilidade de consultar as dicas – e, se for de seu interesse, pausar o *game*, como visto na figura 38:



Fonte: desenvolvedores do game (2020)

Temos a representação do local onde o ministro D vive – ele está ausente. O lugar acompanha a mesma iluminação do início da partida, e o jogador deve solucionar quatro *puzzles* – só assim ele conseguirá reaver a carta roubada e posteriormente decidir o que vai fazer com ela.

Ao criarem esse cenário, os desenvolvedores utilizaram detalhes apresentados no texto original, como "pequena biblioteca", cadeiras, almofadas, escrivaninha e tapetes, mas não inseriram o item principal dessa trama: "um vistoso porta-cartas de papelão filigranado, dependurado de uma desbotada fita azul, presa bem no meio do consolo da lareira" (POE, 1981, s.p). O jogo trouxe a lareira, mas no *game* a carta está em outro lugar – e, para encontrá-la, é necessário desvendar a última pista (figura 39):

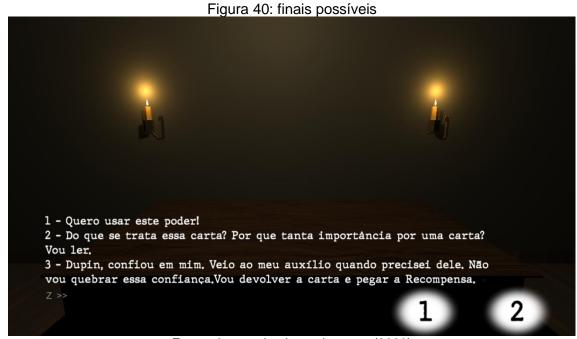
Le destin n'est
Pas une question de
chance, mais une
question de choix;
Ce n'est Pas quelque
chose qui est
attendu, mais qui
est finalement
Yecherche'.

Fonte: desenvolvedores (2020)

Nesse ponto da narrativa, o jogador sabe que a carta está em um cofre que se encontra na parede. Ele precisa perceber que algumas letras desse bilhete estão em negrito, e elas são a chave para abrir o cofre e assim recuperar a carta. O cofre possui quatro fechaduras circulares com um disco do alfabeto, e para abri-lo é necessário que cada uma esteja posicionada na letra correta de acordo como a pista. No caso, as letras estão destacadas em negrito: "d", "u", "p" e "n". O cofre se abre e a carta está nas mãos do jogador, que agora precisa decidir o que fará com ela.

O enredo do *game* sofreu alterações em relação ao conto original, pois quem recuperou a carta foi o jogador e não Dupin. Além disso, se os desafios não forem resolvidos no tempo estabelecido, há o som da porta se abrindo e o jogador é descoberto pelo Ministro D.

Por fim, quando os problemas são solucionados no tempo previsto, o jogador recupera a carta e deve decidir o que fará com a correspondência: o jogo traz três finais possíveis: 1) "Quero usar esse poder!"; 2) "Do que se trata essa carta? Por que tanta importância por uma carta?" e 3) Dupin confiou em mim. Pediu o meu auxílio quando precisei dele. Não vou quebrar essa confiança. Vou devolver a carta e pegar a Recompensa." (figura 40):



Fonte: desenvolvedores do game (2020)

O jogador foi informado ao início da partida que a carta é muito importante, pois dá grandes poderes para quem a possuir. Por isso, as duas primeiras opções apresentadas ao jogador estão relacionadas a essa questão, e a última alternativa traz o desfecho original do conto. Aqui, cada jogador pode fazer sua própria escolha e chegar a um final diferente do proposto inicialmente pelo conto.

A interatividade esteve presente durante todo o jogo, com desafios a serem resolvidos. Ao recuperar a carta – tema principal do *game* – o jogador tem a possibilidade de criar outros desfechos para a história, ampliando dessa forma as possibilidades da narrativa original.

## 6.4 E ASSIM SEGUIMOS...

A ideia do jogo provavelmente não era de repetir as buscas do delegado – que, apesar de minuciosas, não trouxeram resultados positivos (ou seja, a carta roubada não fora encontrada). O desafio do jogador seria utilizar outras habilidades para solucionar diferentes obstáculos, e para isso seria necessário observar detalhes que diferenciariam letras em um texto escrito ou memorizar uma sequência de notas musicais – e, por fim, resolver o mistério da carta roubada e utilizá-la conforme seus interesses. O jogador perceberia detalhes que passariam despercebidos por pessoas comuns.

Após a realização desse exercício, percebemos que, na adaptação de um conto para um *game*, há sempre algum tipo de alteração na estrutura narrativa do texto literário que pode variar de acordo com as intenções de seus desenvolvedores. Neste caso, os autores optaram por transformar a narrativa em uma investigação, apresentando diferentes desafios para os jogadores a fim de cumprirem suas missões. Para isso, os estudantes alteraram o enredo original e criaram diálogos entre o personagem e o jogador.

Além disso, temos a jogabilidade e a competência de contar uma história na qual existe a contribuição de cada jogador a fim de compor uma narrativa própria – e, assim, criar uma experiência pessoal durante uma partida. Nesse cenário, podemos dizer que a narrativa do *game* não é a mesma dos contos, e sim um desdobramento que vai além do texto literário original. Por isso, o *game* criado a partir de um texto literário pode ser considerado como uma narrativa transmídia pois, como vimos, essa narrativa interfere no texto fonte, ampliando-a. Assim, temos novos personagens, ações e desfechos.

A adaptação feita pelo grupo se encontra entre o empréstimo – com nomes de personagens e ambientação – e a intersecção, que traz pontos de ligação entre a história fonte, mas faz alterações propositais na narrativa. Tais mudanças colaboraram neste caso com a dinamicidade do jogo.

Por fim, a leitura feita pela equipe desenvolvedora do jogo traz um olhar particular da narrativa, pois o foco não ficou no detetive personagem central no conto. No jogo, ele se tornou um anfitrião que receberá o personagem destaque: o jogador. Nessa leitura, o grupo não se preocupou em realçar o detetive ou o ministro que roubou a carta. O foco estava no jogador que tem o objetivo de recuperar a carta.

Assim, percebemos que o grupo elaborou uma leitura própria do conto e não ficou preso à importância de cada personagem no conto original. Então atingimos nosso objetivo em relação à leitura: o grupo produziu uma leitura própria do texto e não uma reprodução de outras mais aceitas.

# 7 NADA É FIM, MAS CAMINHOS

E nossa história Não estará Pelo avesso assim Sem final feliz Teremos coisas bonitas pra contar.

(Renato Russo<sup>29</sup>)

aminhamos agora para o encerramento dessa pesquisa. Nesse sentido, apresentarei a seguir as trajetórias percorridas para a realização deste trabalho. Mostrarei brevemente as atividades desenvolvidas pelos alunos e seus resultados, relacionando-os aos objetivos propostos inicialmente. Acredito que os jogos digitais são ferramentas importantes para interação humana, principalmente nesse cenário da pandemia de Covid-19 que nos submeteu ao isolamento e ao distanciamento social.

# 7.1 COISAS BONITAS PRA CONTAR

Nesta pesquisa, eu estava interessada em verificar como os alunos do curso de Jogos Digitais de uma faculdade pública localizada no interior de São Paulo fazem uso da **língua**, da **leitura** e da **escrita** no cotidiano da sala de aula.

Organizei o trabalho em capítulos, que tinham como foco cada um dos objetos que fazia parte de meu interesse. No entanto, como pudemos ver, as coisas não

<sup>&</sup>lt;sup>29</sup> Metal contra as nuvens – disco V (1991)

estavam assim tão separadas, e de certa forma houve ligações entre eles. Além disso, o conceito de narrativa transmídia perpassou todo o estudo.

Em relação ao uso da língua, tópico que abre a etapa de análise dos trabalhos desenvolvidos em sala de aula, meu objetivo era de verificar como os alunos tratam as variedades linguísticas na transposição de um texto verbal escrito para outro suporte, que permite agregar recursos visuais à narrativa fonte.

Os estudantes reconhecem diferentes variantes da língua – como a geográfica, que foi representada no causo escolhido para a realização do trabalho proposto. Além disso, possuem a habilidade de identificar, em uma situação de comunicação, os falantes dessa variedade.

Quando nos propomos a estudar uma língua, não podemos fazê-lo homogeneamente. Temos que pensar em dois movimentos que foram apresentados por Schlieben-Lange (1993): por um lado, há um "saber sobre a língua que afeta tanto as unidades de uma determinada língua como também as suas possibilidades de uso" (SCHLIEBEN-LANGE, 1993, p. 94) e, do outro, "o discurso público sobre a língua" (SCHLIEBEN-LANGE, 1993, p. 95). Em outras palavras, esse discurso traz avaliações e expõe o que se diz sobre essa língua. Aqui no nosso caso, trata-se de uma variedade linguística que, de modo geral, é pouco apreciada por estar ligada ao ambiente rural.

Para execução da tarefa, os alunos deveriam identificar a variedade linguística usada na narrativa a fim de realizar a transposição para outro suporte. Entendo que o texto fonte foi uma tentativa de reprodução da fala de pessoas simples de origem rural ao contar um caso fantástico supostamente ocorrido na cidade. Os alunos estavam a par do contexto daquela situação de comunicação, mas tiveram a liberdade de usar qualquer variedade a fim de recontar a narrativa com auxílio de recursos extralinguísticos, como imagens, desenhos e colagens.

Aqui percebemos que os estudantes possuíam um saber sobre o uso da língua que os permitiu recontar a história sem que o enredo fosse alterado. Para isso, utilizaram diferentes caminhos, e alguns grupos usaram a mesma variedade

linguística da narrativa – pois, para eles, provavelmente tal variedade atendia perfeitamente o contexto de comunicação. Já outras equipes preferiram empregar uma variedade diferente, talvez mais próxima de seu cotidiano. Houve também transposições que mesclaram a variedade do texto fonte com a utilizada por aqueles indivíduos que estão inseridos na cultura *geek* e *gamer*. Assim, podemos dizer que o discurso público (ou seja, o julgamento que se faz sobre uma determinada variedade linguística) não influenciou os grupos da mesma forma.

O segundo capítulo de análise teve como foco a escrita. Nele, os alunos deveriam recriar o final de um conto. Selecionamos *O colar* (1884), de Guy de Maupassant. A escolha desse texto se deu devido ao seu final surpreendente (um dos tópicos estudados durante o semestre), e por se adequar ao tempo que tínhamos disponível para leitura e realização da atividade.

Sabemos que a condição de produção do discurso é responsável por trazer uma representação de uma estrutura social, do lugar que se ocupa na sociedade e das condições históricas nas quais um interlocutor está inserido. Além disso, o discurso revela qual é a ideologia que os orienta.

Ao criarem um novo final para este conto, os alunos do curso de Jogos Digitais apontam para diferentes percepções ao compor o desfecho. Eles trazem o olhar de jovens do século XXI para a situação vivida pela protagonista. Podemos destacar duas escritas que representam mais de 50% dos trabalhos entregues.

Primeira: dois trabalhos trazem a proposta de contar a verdade para a amiga sobre a perda do colar. Provavelmente para esse grupo, a diferença entre as classes sociais não seria um problema para essa conversa, mesmo porque Mathilde não tinha dinheiro para comprar algo tão caro, e consideraram a verdade como o melhor caminho.

Segunda: três textos apresentaram a devolução da joia para Mathilde. Jeanne não fica com o que não lhe pertence, mostrando uma consciência de "justiça" e a amiga precisava de uma reparação material.

Para esses alunos, o mais importante nesse cenário, provavelmente, seja a honestidade e a verdade, um contraste com o contexto no qual estamos inseridos: diariamente, vemos informações sobre a corrupção na política nacional e a propagação de notícias falsas.

Se, por um lado, o texto de Guy Maupassant reproduz a sociedade de sua época, encontramos do outro, na maioria dos textos dos alunos, uma face diferente do momento que estamos vivenciando agora – ou seja, um mundo em que as pessoas sejam menos exploradas pelas classes dominantes. E tal horizonte de mundo foi uma criação possível por meio da ficção.

O terceiro item de análise aborda a adaptação de um texto literário para um jogo. A leitura é o foco central desse capítulo. Nele, encontramos a interpretação de um conto de Edgard Allan Poe – *A carta roubada* (1855).

Os alunos tiveram liberdade para interpretar o texto. Eles tiveram que relacionálo ao jogo que estavam desenvolvendo. A interpretação do texto estava ligada à
construção de um jogo que fizesse referência à obra original quanto sua história, além
da utilização de recursos tecnológicos disponíveis para essa mídia, que prevê a
intervenção do jogador na construção da história.

As escolhas realizadas pelo grupo no desenvolvimento do jogo estão ligadas à leitura feita do texto fonte e às decisões referentes à adaptação, que podem ser sintetizadas na imagem a seguir (Figura 41):



Figura 41: resumo dos pilares da adaptação

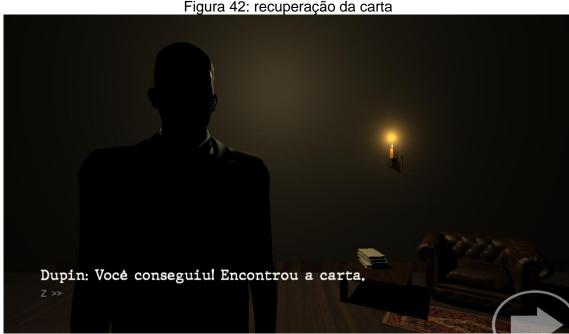
Fonte: autoria própria (2021)

Para a criação do jogo analisado, a equipe alterou a sequência do enredo, mas manteve o mote principal: recuperar a carta roubada. O grupo retirou personagens e acrescentou um outro: o jogador, que é em parte responsável pelo desenvolvimento da história. O espaço físico permaneceu o quarto do Ministro D. Quanto ao final da narrativa, foram introduzidas mais opções do que apenas devolver a carta ao comissário de polícia. Para concretizar o *game*, foram usadas ferramentas de criação como Unity<sup>30</sup>.

<sup>&</sup>lt;sup>30</sup> Unity é uma ferramenta que permite criar videojogos para diversas plataformas (PC, consolas, mobile, VR e AR) utilizando um editor visual e programação através de scripting, oferecendo aos utilizadores ferramentas profissionais, capazes de preencher os requisitos de qualquer jogo. (<a href="https://www.masterd.pt/blog/o-que-e-o-unity-e-para-que-serve">https://www.masterd.pt/blog/o-que-e-o-unity-e-para-que-serve</a> - acesso em 05 jul. 2022)

Na adaptação, o jogador recebe orientações do próprio Dupin e assume o papel de um grande detetive. Tal alteração, segundo os desenvolvedores, foi realizada a fim de estimular o jogador na partida e possibilitar maior imersão e jogabilidade. E, assim, o jogador deixa o lugar de espectador e comanda as ações na história, que não aconteceria sem a sua participação, situação comentada por João Varella (2021, p. 29) "O jogador se aproxima, dá passos em direção à cocriação." No texto original, um renomado detetive resolvia o enigma. Já no jogo proposto, essa função passa para o jogador – que, para isso, precisa decidir os rumos da narrativa.

O gamer entra em um ambiente no qual ele é o único que tem a capacidade de observar detalhes existentes no espaço que está inserido, e assim resolver o problema que lhe foi apresentado no início da partida (recuperar a carta), atingindo seu objetivo depois de realizar diferentes desafios (figura 42):



Fonte: acervo próprio (2022)

Essa conversa do detetive Dupin com o jogador ao final da partida reforça seu papel significativo no *game*, ou seja, ele conseguiu passar por diversos obstáculos e cumprir sua missão de recuperar a carta que estava em poder do Ministro D, revelando, desse modo, que sua participação para resolver o conflito da narrativa foi fundamental.

Cada capítulo tem como foco um aspecto da linguagem: língua, escrita e leitura. No entanto, as atividades não estão tão compartimentadas assim. No decorrer das tarefas, percebemos que um tópico está inserido no outro. Assim, não temos apenas o uso de variedades linguísticas, a leitura e interpretação estão presentes na realização dessa tarefa. O mesmo ocorre com a escrita, que, para a produção de um novo final, exige do aluno uma leitura atenta, a fim de que o novo desfecho seja coerente com o texto fonte. A adaptação de um texto literário canônico para um *game* perpassa tanto pela escrita quanto pela leitura, pois os estudantes deveriam criar um jogo que trouxesse uma narrativa baseada nesse texto.

Os trabalhos foram diversos e tiveram um eixo central que os nortearam: o uso da linguagem. Recontamos a narrativa de um causo que se apresentava na forma verbal escrita, em uma determinada variedade linguística para outro suporte, permitindo o uso de recursos visuais e verbais. Com isso, evidenciamos nessa atividade o trabalho com a **língua**.

Em outro momento, os alunos tiveram que criar um novo final para um texto da literatura mundial canônica, destacando a **escrita** numa perspectiva do ambiente no qual estavam inseridos. Chegamos à adaptação de um texto literário para um *game*, processo no qual se destacou a **leitura** realizada pelos alunos. Os estudantes fizeram uma interpretação própria do conto com o objetivo de criar um jogo que trouxesse uma narrativa e desafios para os jogadores, sem se prenderem a outras interpretações existentes.

No entanto, podemos afirmar que a **língua**, a **escrita** e a **leitura** interligam todas e cada uma dessas atividades. Nelas, podemos identificar ações que remetem a esses tópicos, que não estão separados e isolados em um determinado contexto, como poderíamos pensar a princípio. Isso se dá, pois, observando o resultado das tarefas, percebemos que os alunos precisaram mobilizar diferentes conhecimentos e habilidades relacionadas à língua, à escrita e à leitura a fim de executar cada uma das propostas apresentadas.

Somando-se a esse cenário, temos também a **narrativa transmídia** que atravessa este estudo, pois as diversas atividades desenvolvidas durante esse trabalho ampliam as narrativas originais. As intervenções realizadas pelos estudantes nos diferentes textos confirmam que língua, escrita, leitura e narrativa transmídia perpassam todo esse trabalho.

O objetivo geral que guiou este estudo foi verificar como os alunos do curso de Jogos Digitais lidam com a língua, a escrita e a leitura durante as aulas de Ficção Interativa. Para isso, foram realizados os trabalhos que estavam centrados em cada um desses tópicos – que, como vimos, não estão tão separados assim.

Os alunos usaram diferentes variedades linguísticas para concluir a transposição de um texto verbal para outro suporte que permitia agregar imagens, desenhos ou colagens. Nesse caso, quanto mais próxima a adaptação se encontrava do texto fonte, menos a variedade linguística se alterava.

Com relação à escrita, vimos que os alunos apresentam problemas semelhantes aos encontrados em ciclos anteriores. Portanto, no Ensino Superior, existe a necessidade de se trabalhar com conceitos básicos da escrita, como concordância, regência, ortografia, acentuação, além de coesão e coerência, pois a maioria dos estudantes não dominam tais conhecimentos. Ainda em relação à escrita, pudemos acompanhar como os alunos interagem com o mundo que os cerca. Eles se mostram defensores de um mundo mais justo.

E a leitura trouxe a adaptação de um conto para um *game*. Foi um trabalho criativo que interferiu na história original e fez várias alterações em nome da interatividade e jogabilidade, criando assim um jogo estimulante para seu público.

Durante a realização deste estudo, enfrentamos um grande desafio, pois no meio do caminho tinha (ou ainda tem) uma pandemia, que interferiu no cotidiano de todos do planeta. Para nós, que vivemos no estado de São Paulo, o ritmo de vida mudou após março de 2020. As escolas foram fechadas gradativamente a partir de 16 de março de 2020, e de forma completa em 23 de março. No dia anterior, foi publicado o Decreto nº 64.881, de 22 de março de 2020, que determinou:

Artigo 2º - Para o fim de que cuida o artigo 1º deste decreto, fica suspenso: I - o atendimento presencial ao público em estabelecimentos comerciais e prestadores de serviços, especialmente em casas noturnas, "shopping centers", galerias e estabelecimentos congêneres, academias e centros de ginástica, ressalvadas as atividades internas [...] (SÃO PAULO<sup>31</sup>)

Nesse cenário de isolamento e distanciamento, os videogames se destacaram, pois ampliam as possibilidades de entretenimento sem o encontro pessoal direto. A esse respeito, Varella (2021, p. 45) destaca: "Em tempos de quarentena e distanciamento impostos pela pandemia de Covid-19, o mundo ficou sem cinema, sem teatro, sem shows (...)". Tudo isso facilitou o contato das pessoas com os jogos, pois eles possibilitam mergulhar em novas experiências e possuem a interatividade a seu favor.

Mais adiante, o autor continua: "A pandemia fez o consumo de videogame disparar em um momento de esplendor criativo dos desenvolvedores." (VARELLA, 2021, p. 76). E, para confirmar esse seu olhar sobre os jogos, o autor apresenta *Animal Crossing: New Horizons – game*, que oferece uma ilha da fantasia para confinados, tema bem apropriado para aquele momento, já que foi lançado em 2020 e vendeu mais de 31 milhões de cópias no mundo.

Realizamos esta pesquisa em meio a esse quadro de aulas remotas, interação por programas de reuniões virtuais e pouco contato humano. No entanto, tangencialmente ao objetivo principal desse trabalho, pudemos refletir sobre os jogos digitais como uma ferramenta que pode auxiliar as pessoas a não se sentirem sozinhas, seja qual for a situação que estiverem enfrentando.

Essa é nossa história e acredito que tivemos um final feliz, pois conseguimos acompanhar nossos alunos enquanto lidavam com a língua, a escrita e a leitura. Cada um desses itens foi o foco de uma atividade que compôs essa pesquisa, e os estudantes da disciplina de Ficção Interativa responderam aos desafios de modo diversificado, evidenciando que não há uma resposta única para tratar da língua, da escrita e da leitura, mas caminhos a serem trilhados conforme seus objetivos.

<sup>&</sup>lt;sup>31</sup> < <a href="https://www.saopaulo.sp.gov.br/wp-content/uploads/2020/03/decreto-quarentena.pdf">https://www.saopaulo.sp.gov.br/wp-content/uploads/2020/03/decreto-quarentena.pdf</a>>. Acesso em: 0 mar. 2022.

# REFERÊNCIAS

ALTHUSSER, L. **Ideologia e aparelhos ideológicos de Estado**. 3 ed. Lisboa: Editorial Presença/Martins Fontes, 1980.

ALUNO DO ensino médio sai da escola com defasagem de quase 6 anos. **Portal UOL**, 2 março 2022. Disponível em: <a href="https://educacao.uol.com.br/noticias/2022/03/02/aluno-ensino-medio-desafagem-saresp-2021.htm">https://educacao.uol.com.br/noticias/2022/03/02/aluno-ensino-medio-desafagem-saresp-2021.htm</a>. Acesso em: 4 mar. 2022.

ANDREW, Dudley. Concepts in Film Theory. Nova lorque: Oxford University Press, 1984.

ARAÚJO, Silvana Silva de Farias; SOUZA, Nilton Carlos Carmo. A história social do português do Brasil e o preconceito linguístico. **Tabuleiro de Letras**. v. 12, n. 82, 2018. Disponível em: <a href="https://www.revistas.uneb.br/index.php/tabuleirodeletras/article/view/5568/3505">https://www.revistas.uneb.br/index.php/tabuleirodeletras/article/view/5568/3505</a>>. Acesso em jun. 2018

BAGNO, M. Entrevista. In: LIBERATTI, E.; AIO, M. de A. Entrevista com o professor Marcos Bagno. **Revista In-Traduções** - Revista do Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução da Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, v. 3, n. 5, p. 209-212, 2011.

BARTHES, Roland. **Análise estrutural da narrativa**. Trad. Maria Zélia Barbosa Pinto. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2011.

BARZOTTO, Valdir H., **Estado de Leitura** (org.). Campinas, São Paulo: Mercado de Letras, 1999.

\_\_\_\_\_. Nem respeitar, nem valorizar, nem adequar as variedades linguísticas. **Revista ECOS**, v. 2, n. 1, 2004. Disponível em <a href="https://periodicos.unemat.br/index.php/ecos/article/view/1049">https://periodicos.unemat.br/index.php/ecos/article/view/1049</a>>. Acesso em: 13 fev. 2022.

BEATRIZ, Isa; MARTINS, Jodeilson; ALVES, Lynn. A crescente presença da narrativa nos jogos eletrônicos. Rio de Janeiro: RJ, **VIII Brazilian Symposium on Games and Digital Entertainment**, 2009.

BENJAMIN, Walter. **O narrador**: considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura. São Paulo: Brasiliense, 1994, p. 197-221.

BIMBATI, Ana Paula. SP: Aluno do ensino médio sai da escola com defasagem de quase 6 anos, 2 mar. 2022, às 16h12min. **Portal UOL**: Educação, 2022. Disponível em: https://educacao.uol.com.br/noticias/2022/03/02/aluno-ensino-medio-desafagem-saresp-2021.htm. Acesso em: 4 mar. 2022, às 16h22min.

CARVALHO, Solange Carlos de. **Estudo variável do apagamento dos ditongos orais na fala do Recife**. Dissertação de mestrado — Universidade Federal de Pernambuco, 2007. Disponível em <a href="https://repositorio.ufpe.br/bitstream/123456789/7791/1/arquivo7508\_1.pdf">https://repositorio.ufpe.br/bitstream/123456789/7791/1/arquivo7508\_1.pdf</a>. Acesso em: 02 maio 2020.

CERTEAU, Michel. A invenção do cotidiano: artes do fazer. Petrópolis: Vozes, 1998.

CONHEÇA O 'Caipiracicabano', dialeto que esteve no Encontro com Fátima. **G1**, 18 maio 2016. Disponível em: <a href="http://redeglobo.globo.com/sp/eptv/noticia/2016/05/conheca-o-caipiracicabano-dialeto-que-esteve-no-encontro-com-fatima.html">http://redeglobo.globo.com/sp/eptv/noticia/2016/05/conheca-o-caipiracicabano-dialeto-que-esteve-no-encontro-com-fatima.html</a>. Acesso em: 31 maio 2019.

DALMIR JUNIOR. **Design gráfico – Pixel Art**. Disponível em: <a href="https://designersbrasileiros.com.br/conheca-pixel-art/">https://designersbrasileiros.com.br/conheca-pixel-art/</a>>. Acesso em: 19 junho 2019.

FERRARI, Sandra Aparecida Fernandes Lopes. Estrutura narrativa na pós-modernidade. **XII Congresso Internacional da ABRALIC Centro**, Centros – Ética, Estética, 18 a 22 de julho de 2011, UFPR – Curitiba, Brasil. Disponível em: <a href="http://www.abralic.org.br/eventos/cong2011/AnaisOnline/resumos/TC0582-1.pdf">http://www.abralic.org.br/eventos/cong2011/AnaisOnline/resumos/TC0582-1.pdf</a>>. Acesso

em: 16 novembro 2018.

GERALDI, João Wanderley. Unidades básicas do ensino de português. IN: GERALDI, João Wanderley. **O texto na sala de aula** (org.). Cascavel, Paraná: ASSOESTE, 1984. p. 44 – 69.

\_\_\_\_\_. **Linguagem e ensino**: exercícios de militância e divulgação. Campinas: Mercado de Letras, 1996.

GOSCIOLA, Vicente. **Roteiro para as Novas Mídias** - do Game às mídias interativas. São Paulo: Senac, 2003.

HUIZINGA. Johan. **Homo ludens**: o jogo como elemento da cultura. São Paulo: Perspectiva, 2007.

MASSAROLO, João Carlos. Narrativa transmídia: a arte de construir mundos. **XII Estudos de Cinema e Audiovisual Socine**, UFSCAR, 2011.

MAUPASSANT, Guy. **O colar**. Disponível em: <a href="https://rodrigogurgel.com.br/wp-content/uploads/2015/11/O-Colar.pdf">https://rodrigogurgel.com.br/wp-content/uploads/2015/11/O-Colar.pdf</a>. Acesso em: 22 ago. 2019.

McKEE, Robert. **Story**: substância, estrutura, estilo e os princípios da escrita de roteiro. Trad. Chico Marés. Curitiba: Arte & Letra, 2018.

MENEZES, Ebenezer Takuno de; SANTOS, Thais Helena dos. Verbete Saeb (Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Básico). **Dicionário Interativo da Educação Brasileira** - Educabrasil. São Paulo: Midiamix, 2001. Disponível em: <a href="https://www.educabrasil.com.br/saeb-sistema-nacional-de-avaliacao-do-ensino-basico/">https://www.educabrasil.com.br/saeb-sistema-nacional-de-avaliacao-do-ensino-basico/</a>>. Acesso em: 28 de nov. 2019

MERCADO DE GAMES no Brasil deve crescer 5,3% até 2022, diz estudo. Correio Braziliense. 3 de agosto de 2019. Disponível em: >https://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/economia/2019/08/03/internas\_economia, 775342/mercado-de-games-no-brasil-deve-crescer-5-3-ate-2022-diz-estudo.shtml>. Acesso em: 16 jun. 2020.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Prova Brasil: Apresentação. **MEC**, 2018. Disponível em: <a href="http://portal.mec.gov.br/prova-brasil">http://portal.mec.gov.br/prova-brasil</a>. Acesso em: 4 mar. 2022.

MITTERMAYER, Thiago. Narrativa transmídia: uma releitura conceitual. São Bernardo do Campo: Codes, 2017.

OLIVEIRA, Marco Antonio Francelino. **Depois da última página**: intertextualidade entre HQs e literatura na graphic novel a liga extraordinária. 2013, 187 p. – Dissertação (Mestrado - Programa de Pós-graduação em Literatura da Universidade Federal de Santa Catarina) Florianópolis (SC), 2013.

O QUE é Geek? **Tecmundo**. 15 outubro 2008. Disponível em: <a href="https://www.tecmundo.com.br/hardware/742-o-que-e-geek-.htm">https://www.tecmundo.com.br/hardware/742-o-que-e-geek-.htm</a>. Acesso em: 23 junho 2019.

PEREIRA, Daniela Reischak. **Fanzine na aula de literatura**: uma proposta pedagógica de incentivo à leitura e produção textual. 2018, 220 p. - Dissertação (Mestrado) apresentada ao programa de Mestrado Profissional em Ensino de Línguas da Universidade Federal do Pampa – Unipampa. Bagé (RS), 2018.

POE, Edgard Allan. **A carta roubada**. Disponível em: <a href="https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/1918730/mod\_folder/content/0/Poe%20CARTA%20ROUBADA.pdf?forcedownload=1">https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/1918730/mod\_folder/content/0/Poe%20CARTA%20ROUBADA.pdf?forcedownload=1</a>. Acesso em: maio 2020.

RABIN, Steve (org.). **Introdução ao desenvolvimento de games**. Trad. Opportunity Translations; revisão técnica: Arlete dos Santos Petry; Luís Carlos Petry. São Paulo: Cengage Learning, 2011.

QUEM SOMOS. **A Província**. Disponível em: <a href="https://www.aprovincia.com.br/quem-somos/">https://www.aprovincia.com.br/quem-somos/</a>>. Acesso em: 13 jun. 2019.

RECTOR, Mônica. A fala dos jovens. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1994.

SÃO PAULO : Secretaria de Estado da Educação. **SARESP**: Sistema de Avaliação, 2022. Disponível em:

<a href="https://www.educacao.sp.gov.br/saresp#:~:text=0%20Sistema%20de%20Avalia%C3%A7%C3%A3o%20de,das%20pol%C3%ADticas%20voltadas%20para%20a>. Acesso em: 4 mar. 2022.

SCHLIEBEN-LANGE, Brigitte. **História do falar e História da linguística**. Campinas: Editora da Unicamp, 1993.

SIGNIFICADO de Anime. **Significados.com.** Disponível em: <a href="https://www.significados.com.br/anime/">https://www.significados.com.br/anime/</a>>. Acesso em: 14 maio 2019.

SIGNIFICADO de Mangá. **Significados.com.** Disponível em: <a href="https://www.significados.com.br/manga/">https://www.significados.com.br/manga/</a>>. Acesso em: 14 maio 2019.

SHELDON, Lee. **Desenvolvimento de personagens e de narrativas para games**. Trad. Noveritis do Brasil. Revisão técnica: Delmar G. Domingues. São Paulo: Cengage Learning, 2017.

SOUZA, Pedro Daniel dos Santos; SANTOS, Amanda Kerolainy Braga. Urbanização e monitoração estilística: a variação linguística e a s representações da fala caipira nas histórias e m quadrinhos. **Fórum linguístico**, Florianópolis, v.15, n.1, p. 2843 - 2859, jan./mar. 2018.

SP: ENSINO MÉDIO têm pior desempenho em matemática em 11 anos. **Agência Brasil**. Disponível em: <a href="https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2022-03/sp-ensino-medio-tem-o-pior-desempenho-em-matematica-em-11-anos">https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2022-03/sp-ensino-medio-tem-o-pior-desempenho-em-matematica-em-11-anos</a>>. Acesso jun 2018.

VARELLA, João. Videogame pandemia. São Paulo: Elefante, 2021.

## **ANEXO 1**

## CONTO: O COLAR - GUY MAUPASSANT

# O COLAR DE DIAMANTES (GUY MAUPASSANT)

Era uma dessas lindas e encantadoras jovens, nascidas, como por um erro do destino, numa família de empregados. Não tinha dote, nem esperanças, nenhum meio do ser conhecida, compreendida, amada, desposada por um homem rico e distinto; e acabou se casando com um simples escriturário do Ministério da Instrução Pública.

Não podendo entregar-se ao luxo, foi simples; mas infeliz como uma desclassificada, pois as mulheres não têm casta nem raça, servindo-lhes a beleza, a graça e o encanto de nascimento e de família. A fineza nativa, o instinto de elegância, a flexibilidade de espírito são-lhes a única hierarquia e tornam as filhas do povo iguais às maiores damas.

Ela sofria continuamente, sentindo-se nascida para todas as delicadezas e todos os luxos. Sofria com a pobreza de seus aposentos, com a miséria das paredes, com a deterioração de cadeiras, com a fealdade das decorações. Todas essas coisas, de que uma outra mulher de sua casta não teria tomado conhecimento, a torturavam e a indignavam. A vista da pequena bretã que a servia em seu lar humilde despertava nela desolados queixumes e sonhos desatinados. Imaginava as antecâmaras mudas forradas de tapeçarias orientais, iluminadas por altos candelabros de bronze e com dois grandes criados de calças curtas que dormem nas grandes poltronas, narcotizados pelo calor incômodo da lareira. Imaginava grandes salões guarnecidos de seda antiga, de móveis finos encerrando bibelôs inestimáveis e pequenos salões galantes, perfumados, o chá das cinco, com os amigos mais íntimos, os homens conhecidos e procurados, cuja atenção todas as mulheres invejam e desejem!

Quando ela se sentava, diante da mesa redonda coberta com uma toalha de três dias, em face do marido que destampava a terrina declarando num ar encantado: "Ah! o cozido gostoso! não conheço nada melhor do que isso...", ela imaginava jantares finos, pratarias reluzentes, tapeçarias povoando as paredes de personagens antigos e pássaros estranhos no meio de uma floresta de magia; imaginava pratos esquisitos, servidos em baixelas maravilhosas, galantarias sussurradas e ouvidas com um sorriso de esfinge, ao comer a carne rosada de uma truta, uma asa de perdiz.

Não tinha toaletes, jóias, nada. E não amava senão isso; sentia-se feita para isso. E tanto desejaria agradar, ser invejada, ser sedutora e procurada!

Tinha uma amiga rica, uma camarada de colégio que não queria ir ver mais, tanto sofria ao regressar. E chorava durante dias inteiros, de pesar, de dor, de desespero e de angústia.

Ora, uma tarde, o marido entrou em casa com um ar vitorioso, segurando na mão um grande envelope.

- Olhe, disse ele, aqui está alguma coisa para você!

Ela rasgou vivamente o papel e leu um cartão impresso que trazia as seguintes palavras:

"O Ministro da Instrução Pública e a Sra. Georges Ramponneau têm a honra de convidar o Sr. e a Sra. Loisel para o baile no Palácio do Ministério, a realizar-se segunda-feira, 18 de janeiro".

Em lugar de ficar encantada, como esperava o marido, ela lançou com despeito o convite sobre a mesa, murmurando:

- Que quer que eu faça com isso?
- Mas, querida, pensei que ficasse contente. Você nunca sai e aí está uma oportunidade, uma bela oportunidade! Custou-me muito para obtê-lo. Todo mundo queria; são muito disputados esses convites e os funcionários quase não os recebem. Verá todo o mundo oficial.

Ela o olhava irritada, declarando com impaciência:

- Que vestido quer que eu vista para ir lá?

Ele não tinha pensado nisso; balbuciou:

- Mas, o vestido com que vai ao teatro! Parece-me bem, a mim...

Calou-se estupefato, desatinado, vendo que sua mulher chorava. Duas grossas lágrimas desciam lentamente dos cantos dos olhos para os cantos da boca; ele gaguejou:

- Que é que você tem? que é que tem?

Mas, por um esforço violento, ela dominara a sua aflição e respondeu numa voz calma, enxugando as faces úmidas:

- Nada. Somente não tenho toalete e por conseguinte não posso ir a essa festa. Dê seu convite a algum colega cuja mulher esteja melhor provida de roupa do que eu.

Ele estava desolado. Falou-lhe:

- Vejamos, Matilde. Quanto custaria uma toalete conveniente, que pudesse servir em outras ocasiões, alguma coisa de bem simples?

Ela refletiu alguns segundos, fazendo as contas e pensando também na soma que poderia pedir sem provocar uma recusa imediata e uma exclamação de espanto no econômico funcionário.

Enfim, respondeu hesitando:

- Não sei ao certo, mas me parece que com quatrocentos francos eu conseguiria.

Ele empalidecera um pouco, pois reservara justamente essa soma para comprar uma carabina e participar de caçadas, no verão seguinte, no Vale de Nanterre, com alguns amigos que iam, ali, aos domingos, alvejar as calhandras.

Entretanto, disse:

- Pois seja. Dou os quatrocentos francos. Mas trate de arranjar um lindo vestido.

O dia da festa se aproximava, e a Sra. Loisel parecia triste, inquieta, ansiosa. Sua toalete, no entanto, estava pronta. O marido lhe disse, uma tarde:

- Que é que você tem? Está esquisita há uns três dias.

E ela respondeu:

- Não ter nenhuma jóia, nenhuma pedra, nada para pôr sobre mim é que me aborrece. Sempre parecerei uma miserável. Acharia melhor não ir a essa festa.

Ele prosseguiu:

- Arranje umas flores naturais. É muito elegante nesta estação. Por dez francos você terá duas ou três rosas magníficas.

Ela não se convenceu.

- Não... não há nada mais humilhante do que parecer pobre no meio de mulheres ricas.

Mas o marido exclamou:

- Como você é tola! Vá procurar sua amiga a Sra. Forestier e peça-lhe emprestado algumas jóias. Você tem intimidade suficiente com ela para fazer isso.

Ela soltou um grito de alegria.

- É verdade! Nem tinha pensado.

No dia seguinte, foi à casa da amiga e lhe expôs sua dificuldade.

A Sra. Forestier foi ao armário de espelho, dele tirou um grande estojo, abriu-o e disse à Sra. Loisel:

- Escolha, querida.

Ela viu primeiro uns braceletes, depois um colar de pérolas, depois uma cruz veneziana, ouro e pedrarias, de um trabalho admirável. Experimentava as jóias diante do espelho, hesitava, não podia decidir-se a deixá-las, a devolvê-las. Perguntava sempre:

- Você não tem mais nada?
- Tenho, sim. Procure. Não sei o que lhe pode agradar.

De repente, ela descobriu, numa caixa de cetim negro, um soberbo colar de diamantes; e o coração se lhe pôs a bater num imoderado desejo. As mãos tremiam ao segurá-lo. Atou-o em volta do pescoço, por cima do vestido fechado e permaneceu em êxtase diante de si mesma.

Depois, perguntou, hesitante, cheia de angústia:

- Pode emprestar-me este, somente este?
- Mas claro que sim, certamente!

Ela saltou ao pescoço da amiga, beijou-a com arrebatamento, depois fugiu com o seu tesouro.

O dia da festa chegou. A Sra. Loisel brilhou. Estava mais linda do que todas, elegante, graciosa, sorridente e louca de alegria. Todos os homens a olhavam, perguntavam-lhe o nome, procuravam ser apresentados. Todos os adidos do gabinete queriam dançar com ela. O ministro notou-a.

Ela dançava com embriaguez, com arrebatamento, embriagada pelo prazer, sem pensar mais em nada, no triunfo régio de sua beleza, na glória de seu êxito, numa espécie de nuvem de felicidade feita de todas aquelas homenagens, de todas aquelas admirações, de todos aqueles desejos despertados, daquela vitória tão completa e tão grata ao coração das mulheres.

Saiu pelas quatro da manhã. O marido, desde a meia-noite dormia numa saleta deserta com três ou quatro senhores cujas mulheres se divertiam muito.

Lançou-lhe sobre os ombros as vestes que trouxera para a saída, modestas vestes da vida cotidiana, cuja pobreza contrastava com a elegância da toalete de baile. Ela o percebeu e quis fugir, para não ser observada pelas outras mulheres que se abrigavam em ricas peles.

Loisel a retinha:

- Espere um pouco. Vai resfriar-se lá fora. Vou chamar um fiacre.

Ela não o ouvia, porém, e descia rapidamente a escadaria. Quando chegaram à rua, não encontraram carro; e puseram-se a procurar, chamando os cocheiros que viam passar de longe.

Desciam rumo ao Sena, desesperados, tiritantes. Enfim, encontraram no cais um desses velhos cupês noctâmbulos que só se avistam em Paris ao cair da noite, como se ficassem envergonhados de sua miséria durante o dia.

O carro os conduziu até a porta de casa, à Rua dos Mártires, e, tristemente, subiram aos seus aposentos. Estava acabado para ela. E ele pensava que tinha de estar no Ministério às dez horas.

Ela tirou as vestes com que cobrira os ombros, diante do espelho, a fim de se ver ainda uma vez na sua glória. Mas de repente soltou um grito. Não tinha mais o colar em volta do pescoço.

O marido, meio despido já, perguntou:

- Oue foi?

Ela voltou-se, desvairada:

- Não... não... não... tenho mais o colar da Sra. Forestier!

Ele se ergueu, desorientado:

- Quê!... Como!... Não é possível!

E procuraram nas dobras do vestido, nas pregas do casaco, nos bolsos, por toda parte. Não o encontraram.

Ele perguntava:

- Está segura de que ainda o tinha ao deixar o baile?
- Sim, toquei nele no vestíbulo do Ministério.
- Mas, se o perdesse na rua, nós o ouviríamos cair. Deve estar no fiacres.
- Sim. É provável. Tomou-lhe o número?
- Não. E você, não reparou?
- Não

Aterrados, eles se contemplavam. Enfim, Loisel tornou a se vestir.

- Vou - disse ele - refazer todo o trajeto que fizemos a pé, para ver se o encontro.

E saiu. Ela ficou de toalete de baile, sem forças para deitar, abatida numa cadeira, sem coragem, sem pensamento.

O marido voltou pelas sete. Não encontrara nada. Foi à chefatura de polícia, aos jornais, para fazer promessa de uma recompensa, às pequenas companhias de transportes, a toda parte, enfim, aonde uma suspeita de esperança o levasse.

Ela esperou o dia inteiro, no mesmo estado de terror, diante daquele medonho desastre.

Loisel voltou à noite, com o rosto cavado, pálido; não tinha descoberto nada.

- É preciso - disse ele - escrever a sua amiga. Diga que quebrou o fecho da calar e que o mandou reparar. Isso nos dará tempo para nos mexer.

Ela escreveu sob seu ditado.

Ao cabo de uma semana, tinham perdido toda esperança.

E Loisel, envelhecido cinco anos, declarou:

- É preciso tratar de substituir o colar.

Tomaram, no dia seguinte, o estojo que o tinha encerrado e foram ao joalheiro, cujo nome estava inscrito dentro. Ele consultou os seus livros:

- Não fui eu, senhora, quem vendeu esse colar; devo ter fornecido somente o estojo.

Foram, então, de joalheira em joalheiro para encontrar um colar igual àquele, consultando as suas lembranças, doentes ambos de pesar e de angústia.

Encontraram, numa loja do Palais Royal, um colar que lhes pareceu inteiramente semelhante ao que procuravam. Valia quarenta mil francos. Deixá-lo-iam por trinta e seis mil.

Pediram então ao joalheiro que o não vendesse antes de três dias. E ficou convencionado que o devolveriam por trinta e quatro mil francos, se o primeiro fosse encontrado antes do fim de fevereiro.

Loisel possuía dezoito mil francos que lhe tinha deixado o pai. Pediria emprestado o resto.

Assim fez, pedindo mil francos a um, quinhentos a outro, cinco luíses aqui, três luíses acolá. Assinou letras, assumiu compromissos ruinosos, teve negócios com os agiotas, com todas as raças de emprestadores. Comprometeu todo o fim da sua existência, arriscou sua assinatura sem saber se poderia garanti-la e, atemorizado com as angustias do futuro, com a negra miséria que se ia abater sobre ele, com a perspectiva de todas as privações físicas e todas as torturas morais, foi procurar o novo colar, depondo sobre o balcão do negociante trinta e seis mil francos.

Quando a Sra. Loisel levou o colar à Sra. Forestier, esta lhe disse, num ar irritado:

- Você devia tê-la trazido mais cedo, pois eu poderia ter precisado dele!

Não abriu o estojo, que era o que temia a amiga. Se percebesse a substituição, que pensaria ela? Que diria? Não a tomaria por uma ladra?

A Sra. Loisel conheceu a vida horrível dos necessitados. Aceitou o destino, aliás, de chofre, heroica- mente. Era preciso pagar aquela dívida terrível. Ela pagaria. Despediram a empregada; mudaram de aposentos; alugaram uma mansarda (casa muito simples).

Conheceu os trabalhos grosseiros do lar, as odiosas necessidades da cozinha. Lavou pratos, gastando as unhas rosadas sobre a louça gordurenta e o fundo das caçarolas. Ensaboou a roupa suja, as camisas e os panos de cozinha, que fazia secar numa corda; todas as manhãs carregou o lixo para a rua e subiu a água, parando em cada andar para tomar fôlego. E, vestida como uma mulher do povo, foi ao quitandeiro, ao vendeiro, ao padeiro, a cesta sob o braço, regateando, recebendo injúrias, defendendo soldo a soldo o seu miserável dinheiro.

Era preciso resgatar letras a cada mês, renovar outras, arranjar tempo.

O marido trabalhava à tarde, para pôr em dia as contas de um comerciante e à noite, muitas vezes, fazia cópia a cinco soldos a página.

E essa vida durou dez anos.

Ao cabo de dez anos, tinham saldado tudo, tudo, com a taxa da usura e o acúmulo dos juros.

A Sra. Loisel parecia velha, agora. Tornara-se a mulher forte, dura, rude, dos lares pobres. Mal penteada, com a saia de viés e as mãos vermelhas, falava alto, lavava os soalhos com abundância de água. Mas às vezes, quando o marido estava na repartição, sentava-se junto à janela e pensava naquela festa de outrora, naquele baile em que fora tão bela e festejada.

Que teria acontecido se não tivesse perdido aquele colar? Quem sabe. . . quem sabe? Como a vida é singular, mutável! Como é preciso pouca coisa para nos perder ou salvar!

Ora, um domingo, ao dar uma volta nos Campos Elísios, para repousar dos trabalhos da semana, percebeu de repente uma mulher que passeava com um menino. Era a Sra. Forestier, sempre jovem, sempre bela, sempre sedutora. A Sra. Loisel se sentiu emocionada. Falar-lhe-ia? Sim, certamente. E agora que tinha pago lhe diria tudo. Por que não?

Aproximou-se.

- Bom dia, Jeanne.

A outra não a reconhecia, assustando-se de ser assim chamada familiarmente por aquela burguesa. Balbuciou:

- Mas... senhora!... Não sei... Deve estar enganada.
- Não. Sou Matilde Loisel.

Sua amiga soltou um grito:

- Oh!... minha pobre Matilde, como está mudada!...
- Sim, tenho tido dias bastante duros, desde que deixei de vê-la e muita miséria... e isso por sua causa!
  - Por minha causa... Como assim?
  - Lembra-se daquele colar de diamantes que me emprestou para ir à festa do Ministério?
  - Sim. E daí?
  - Pois bem. Eu o perdi.
  - Como! se me devolveu!
- Eu lhe devolvi um outro igual. E levamos dez anos para pagá-lo. Compreende que não era fácil para nós, que não tínhamos nada... Enfim, está acabado e eu me sinto rudemente contente.

A Sra. Forestier ficara parada.

- Você diz que comprou um colar de diamantes para substituir o meu?
- Sim. Não percebeu, hein? Eram bem iguais.

E ela sorria com uma alegria orgulhosa e ingênua.

A Sra. Forestier, muito comovida, tomara-lhe as duas mãos.

- Oh! minha pobre Matilde! Mas o meu era falso! Valia, quanto muito quinhentos francos!...

(Fevereiro 1884)

# ANEXO 2: TEXTOS - NOVO FINAL TEXTO 1 – T1

(A reescrita do final será feita a partir do momento em que Mathilde e Loisel visitam o joalheiro. Nesse final, Mathilde será honesta com a amiga)

Mathilde e Loisel saíram da joalheria desolados. Jamais teriam como comprar outro colar de diamantes. Mas, de repente, uma ideia ocorre à Mathilde:

-Pois bem, não há outro jeito. Teremos de trabalhar para comprar outro colar para a Sra. Forestier.

-É até possível, dado um longo tempo...mas como você voltará de mãos vazias para sua amiga?- indagou Loisel —O ideal seria comprar outro colar antes de voltar à ela, mas teríamos que pedir emprestado o dinheiro para tal...

Mathilde refletiu por um segundo, e decidiu:

-Não. Antes de comprar outro colar, vou até a casa da Sra. Forestier e contar a verdade a ela.

Loisel arregalou os olhos de espanto:

-Como?! Não, não! Não pode fazer isso! O que pensará ela de você? Nunca mais irá emprestar-lhe nada! Isso se continuar a ser sua amiga!

-Eu sei...- respondeu Mathilde, cabisbaixa —mas, pelo menos por ora, ela é minha amiga. E merece saber a verdade.

E então, sob veementes protestos por parte de Loisel, Mathilde foi até a casa de Jeanne Forsetier, com nada em mãos.

Mathilde bateu à porta e foi atendida por um dos empregados da casa. Quando este a conduziu até os aposentos de Jeanne. E antes que esta pudesse sequer cumprimentá-la, Mathilde disse:

-Ouça Jeanne, preciso contar-lhe algo. Eu...perdi seu colar. Não se preocupe, vou pagar por outro, seja como for. Achei um praticamente igual por pouco menos de quarenta mil francos e-

Surpresa, a Sra. Forestier interrompeu Mathilde:

-Quarenta mil francos?! Minha amiga, não contraia essa dívida! O meu colar era falso! Valia, quanto muito, quinhentos francos...

#### TEXTO 2 - T2

- Estas a brincar comigo!?

Sua amiga deu uma risada envergonhada e disse:

- É verdade, aquele colar era falso, tenho muitas joias, mas não estaria disposta a pagar tão caro em uma original.

A Sra. Loisel não poderia acreditar naquilo que escutou, sua expressão mudou, mostrava uma tristeza muito grande, não falou nada e foi para casa.

Chegando e sua casa, viu seu marido que também havia trabalhado duro nesses dez anos para pagar as dívidas que havia feito pelo colar, Sra. Loisel não quis lhe contar a verdade, não queria deixar o marido mais triste, e então ela foi se deitar. Deitada ela começou a pensar em todos aqueles anos perdidos da vida dela por causa de um colar, lembrou-se de toda a beleza que ela um dia teve, levantou-se, e olhou no espelho... Viu como ela envelheceu, não conseguia conter a dor em seu coração, neste momento chega seu marido:

O que há Matilde? Perguntou ele – Me parece triste ... Mais do que o normal.
 Matilde enxugou a lagrima que começava a escorrer de seus olhos, engoliu seco aquela tristeza e disse:

- Não há nada meu bem Pegou uma muda de roupas Vou tomar banho. Quando saiu do banho, percebeu que tinha alguém em sua residência
- Matilde, venha até a sala, sua amiga está aqui, a Sra. Forestier O marido chamou Matilde ficou surpresa, foi até a sala e perguntou:
- O que fazes aqui, Jeanne?
- Vim lhe fazer uma visita Respondeu a amiga Fazia tempo que não nos víamos, mais cedo eu vi onde você morava, então decidi vir.

A Sra. Loisel estava grata pela visita, mas estava envergonhada pela sua humilde casa

- Pois bem Jeanne, a casa não é como as que você deve estar acostumada a visitar, mas sintase à vontade

Jeanne então tira um envelope de sua bolsa, e então diz:

- Também vim lhe trazer algo
- O que é? Curiosamente perguntou Matilde
- Algo para me redimir Responde a amiga

Matilde abre o envelope e ve que tem muito dinheiro dentro

- Não! Eu não posso ficar com isso Diz Matilde
- Esse dinheiro não é meu, quando soube o que aconteceu, me senti culpada e tive que devolver o que era seu Explicou a amiga Lamento que teve que passar por tudo isso por minha causa Matilde, quero que pegue esse dinheiro e retome sua vida, sua beleza.

Matilde se emociona, aceita o dinheiro e agradece a amiga, e desde então a amizade das duas voltam a ser forte.

#### TEXTO 3

Depois da revelação, ambas se entreolharam, cada uma alimentando um sentimento dentro de si. Sem jeito, Matilde se despediu da senhora Forestier e voltou para casa ainda mais triste. Chegando, contou a história para o marido, que perplexo, porém percebendo o estado de espírito da mulher, tentou levar o ocorrido para um lado positivo. Pelo menos mantivemos nossa honra, disse ele.

Passam-se dez anos. Embora tivessem tempo de recuperar algo que haviam perdido pagando suas dívidas, a situação financeira de Matilde e do senhor Loisel não melhorara. Todo o sofrimento a que foram submetidos roubou-lhes os sonhos, as ambições e as expectativas.

Numa tarde de sexta-feira, um homem bate à porta de Matilde. Ao atender, a senhora Loisel se depara com um homem bem vestido, com terno e gravata e portando uma maleta.

- Senhora Loisel? perguntou ele.
- Sim.
- Sou advogado da família Forestier completou podemos conversar?

Prontamente Matilde o convida para entrar e serve-lhe uma xícara de café. Após servir e perceber que o homem já bebera quase todo o café, pergunta como está a senhora Forestier.

- Temo não trazer boas notícias! A senhora Forestier infelizmente faleceu na semana passada
   responde ele. Loisel leva a mão à boca, em gesto de surpresa, e antes que pudesse falar algo, o advogado continua:
- E o motivo que me traz aqui é exatamente relacionado à morte dela. Fui o testador da senhora
   Forestier e, entre sua partilha de bens, ela deixou algo para você, Matilde.
  - Para mim? pergunta Matilde, surpresa.
- Sim. Ela cita seu nome no testamento, deixando para você um colar de diamantes. A leitura do testamento foi ontem, e hoje vim pessoalmente entregar-lhe o estojo com o colar.

O advogado tira o estojo da maleta e entrega a Matilde, que trêmula o segura, pálida e chocada. Nesse instante, o senhor Loisel entra pela porta, estranhando a presença do homem. Antes que pudesse fazer qualquer pergunta, o advogado fala a Loisel:

 Olá. Eu sou advogado da família Forestier e vim entregar algo que pertence à sua esposa. Ela lhe contará o restante da história, pois preciso ir. Até breve e – olhando para Matilde – aproveite sua herança.

Matilde explica toda a situação ao marido, que extasiado, diz: Então abra de uma vez!

Matilde começa a abrir o estojo. Um conjunto de lembranças passa pela sua cabeça. Quando o brilho dos diamantes começa a refletir pela pequena fresta do estojo aberto, todos os planos, sonhos e ambições que tinha na juventude começam a borbulhar na mente. Sente um frio na barriga. O coração acelera. Um emaranhado de emoções toma conta de Matilde, a tal ponto que seu coração não aguenta. Matilde infarta, cai no chão segurando o colar, e olhando para ele, dá seu último suspiro. Falece ali segurando em mãos o objeto que foi motivo de maior glória e fracasso na sua vida.

E a última lembrança que ficou de Matilde foi exatamente a forma como foi velada. Deitada no caixão, trajando o vestido usado naquele sarau e o colar de diamantes enfeitando-lhe o pescoço. Quem viu Matilde em seu velório, teve a sensação de que seu semblante no leito de morte esboçava um pequeno sorriso de satisfação. E, de fato, o rosto de Matilde refletia a satisfação de que, mesmo no último momento de vida, recuperara aquilo que a fez sentir plena felicidade, e agora levaria consigo, mesmo que morta. E principalmente, que todos lembrariam dela como aquela que foi enterrada com um colar de diamantes de trinta e quatro mil francos!

#### **TEXTO 4 – T 4**

Dias após a conversa com Matilde, a senhora Forestier passou próxima a delegacia em uma de suas caminhadas, e se surpreendeu ao ver um cartaz que dizia "procura-se colar de diamante perdido, recompensa de fr 500,00".

Ao ver o cartaz, foi até a casa de Matilde, enfurecida, questioná-la sobre o sumiço de seu colar. Chegando lá, Matilde a questionou sobre a visita:

- Olá senhora Forestier, o que te traz para minha humilde casa amiga?
- -Matilde, que história é essa de colar perdido? Ainda mais com uma recompensa para quem achá-lo?

Após cair em choro e explicar a situação à sua amiga, Matilde revela que perdera o colar da amiga no retorno da festa e que havia feito uma ocorrência para achá-lo. A senhora Forestier, de coração mole por conta do que a amiga estava passando, explica:

- Não se preocupe amiga, aquele colar era falso! Não tem importância tê-lo perdido. Se alguém o achar pode mandar ficar com ele, mas tome mais cuidado da próxima vez!

Após tomarem um chá, Matilde relaxaa e celebra a dívida não gerada. A senhora Forestier se despediu e voltou a sua casa, enquanto Matilde se preparava para dar as boas novas ao marido. Quando seu marido chegou, ambos foram ao encontro um do outro como de costume, então, Matilde com um sorriso de orelha a orelha contou ao marido sobre a tarde espetacular que passara com sua amiga. Para celebrar que não teriam mais que se preocupar com um simples colar falso, ambos concordaram em estourar o champanhe e festejar.

Após algumas semanas, o oficial responsável pela ocorrência do colar veio a casa de Matilde lhe contar que alguém dizia ter encontrado o colar. Com isso, ele solicitava a presença de Matilde e seu marido para a comprovação do próprio. Desgostosa, e após uma longa insistência do oficial, Matilde cedeu e, ao chegar lá, encontrou o marido. Chegando na delegacia, os dois negam de toda e qualquer forma, pois não queriam perder dinheiro com um colar falso. Já que teria que pagar a recompensa, negou, negou e negou tanto que o oficial recomendou que o colar fosse levado ao joalheiro para melhor descrição para identificação.

O casal e o oficial então chegam no joalheiro, que passa algumas boas horas averiguando, o mesmo dá o veredicto: o colar era verdadeiro! Uma verdadeira obra prima das joias, podendo valer até 1 milhão de francos! Mathilde quase desmaia ao saber disso, e começa a passar mal ali mesmo. Algumas taxas são pagas ao joalheiro e ao oficial, e o casal volta para casa, felizes e contentes. A recompensa já havia sido paga, então o que os restava era celebrar! Dão então uma festa de proporções estratosféricas, a qual a senhora Forestier não compreende, mas também não reclama.

Alguns anos se passam, Mathilde agora é uma "senhora" da alta sociedade da França. Tendo leiloado o colar por pouco menos que 1 milhão de francos, a mulher, que uma vez já invejou tudo e todos, agora era invejada por boa parte de sua cidade. Pouco se sabe da situação de sua amiga, a senhora Forestier, além de que, em algumas tardes de domingo, ouvem-se discursos e gritarias no meio da praça; algo sobre um colar falso?

#### **TEXTO 5 – T 5**

A Sra.Loisel, engoliu a seco e encarou a amiga de longa data enquanto a mesma segurava suas mãos. Instantes que pareceram horas. Tudo se movia em câmera lenta devido a notícia que acabara de receber, precisou de uns instantes para tomar o fôlego e proferir as seguintes palavras:

- Falas a verdade Matilde? Hoje não é dia da mentira!

A Sra. Forestier riu e respondeu num tom agora sério.

- Sim minha cara, valia quanto muitos quinhentos francos! Lembro-me que o comprei em um passeio que fiz a Giverny naquele mesmo ano, ah! o quanto aquela joia me encantou quando a vi... - respondeu a Sra. Forestier com um tom nostálgico.

Ainda com as mãos dadas com a Sra. Forestier, Mathilde pensou rápido, uma das poucas vantagens que os últimos dez passados anos haviam lhe trazido, a malícia do povo colocou um sorriso nos lábios da Sra. Lousiel e a fez gargalhar.

- Esses anos que passaram me trouxeram de volta o bom humor que não possuía há tempos! É claro que estou a caçoar! Queria ver sua reação, minha cara!
- Ah Mathilde! Como pude me esquecer do seu bom humor dos tempos em que éramos mais novas! disse a Sra. Forestier mantendo do tom nostálgico em meio a risadas. Falando nisso, não o uso há um bom tempo, creio que não combina mais com meus vestidos, por isso pergunto, quer comprá-lo pelo preço que paguei e mesmo sabendo de que não vale a sua beleza?

A Sra. Lousiel não pensou duas vezes, mesmo com a vida pobre que levava, ela o marido conseguiam guardar uns trocados aqui e acolá.

- Mas claro que sim, certamente! Lembro-me da noite em que o usei com todos os detalhes, que noite! - declarou empolgada

A Sra. Lousiel se despediu da Sra. Forestier com um convite para um chá e brioche na semana seguinte e logo foi contar ao marido a notícia sobre o colar. O Sr. Lousiel como esperado ficou tão empolgado que começou a fazer planos, contatos com joalherias e bancos.

E na semana seguinte, foi a casa da amiga, do mesmo jeito em que aconteceu há dez anos, esperando que dessa vez, tivesse um final mais afortunado do que lhe ocorrera.

Tudo correu bem, tomou o chá, conversou sobre os velhos tempos e dessa vez então, não sentiu inveja, e nem lamentou não ser afortunada como o fez antes, apenas sorriu e contou-lhe sobre como a vida havia mudado e como aprendera a viver de maneira diferente; a Sra. Forestier ouvia-a com calma e compreensão, talvez ela a teria compreendido se tivesse contado a verdade sobre a perda do colar há dez anos atrás? Nunca saberia, e a Sra. Lousiel havia aprendido muitas coisas que não teria aprendido se esse infortúnio não tivesse caído sobre seus ombros, de fato se sentia outra mulher.

Pagou-lhe quinhentos francos e saiu da casa da Sra. Forestier com o mesmo estojo em que havia lhe dado o colar que valia trinta e seis mil francos naquele dia. Andou abraçado ao colar todo o caminho até a sua casa, tomando cuidado, o maior cuidado que tivera na vida com aquele colar e, chegando em casa entregou-lhe ao marido e juntos foram vender ao joalheiro que o marido havia conversado dias atrás.

A venda do colar foi fácil, afinal eram jóias verdadeiras e mesmo que após dez anos, ele não fosse tão cobiçado como antes, ainda serviam para a confecção de outras jóias, colares e brincos.

Chovia, porém, Sr. e a Sra. Louisel foram ao banco felizes, como nunca haviam ido nos últimos tempos, agora mais velhos e sábios, até mesmo a Sra. Lousiel, o luxo não era mais cobiçado, toaletes e jóias pareciam peças insignificantes, grandes banquetes não eram mais necessários. Aplicaram o dinheiro e mudaram-se para outra casa, sem muitos luxos, porém com uma grande varanda iluminada um pouco mais afastada da cidade, porém com uma distância confortável que permitia o marido trabalhar no Ministério. Encontrou graça e elegância nas flores e nos adornos que tanto recusava. Sem devaneios sobre como sua vida teria sido se seus dotes fossem maiores ou se não tivesse perdido aquele colar. Se tornou uma mulher simples com uma vida confortável, e abria um sorriso nos olhos sempre que o marido chegava em casa e declarava num ar encantado "Ah! o cozido gostoso! não conheço nada melhor do que isso...".

#### **TEXTO 6 – T6**

Como a Sra Loisel não se endividar mais e passar anos trabalhando como uma escrava para pagar, teve uma idéia: Pedir ao joalheiro que fizesse uma réplica idêntica, falsificando o colar. Assim o fez, por apenas quinhentos francos.

Quando a Sra. Loisel levou o colar à Sra. Forestier, está lhe disse, num ar irritado:

- Você devia tê-la trazido mais cedo, pois eu poderia ter precisado dele!

Sra. Forestier, foi o mais rápido que podia devolver, pois não contou a amiga, que o colar havia sido emprestado por um homem. Jamais poderia imaginar que sua vida mudaria totalmente por isso. O dono ao verificar percebeu a falsificação e sendo rude gritou:

- Acha que sou trouxa, quer me roubar?

Sra. Forestier assustada e já quase chorando respondeu:

- Jamais! Porque me ofendes assim? Então o homem lhe mostrou que o colar era falso e de imediato já lhe cobrou a dívida, fazendo-a trabalhar em seu bordel dia após dia sem descanso, servindo os homens e fazendo todo trabalho pesado e humilhante.

Sra Loisel por outro lado viveu cada dia melhor, aparentando ser uma mulher de posses. Mal sabia que por sua atitude a amiga estava presa para pagar o colar.

Após passar um ano, Loisel esbarrou com o ministro com o qual dançou na festa. O ministro declarou seu interesse pela linda mulher e lhe entregou o colar verdadeiro contando que a joia ficou pendurado em sua roupa. Ela não imaginava que isso pudesse acontecer. Por um momento pensou na amiga, mas logo resolveu fica com a joia.

Depois de dez anos, Forestier saldou sua dívida. Agora parecia velha, forte e rude.

Em um domingo, reparou em uma mulher que passeava como uma princesa com um colar de diamantes que brilhava de longe. Era a Sra. Loisel, sempre bela e sedutora. A Sra. Forestier se sentiu emocionada e com muita raiva quando cruzou com a jovem na calçada, em um rompante arrancou-lhe o colar e jogou a linda, cara e brilhosa joia ao chão, em seguida deuse de costas e seguiu seu caminho deixando aquela pessoa que um dia já confiou, em espanto e arrependimento.

(Fevereiro 1884)

## **TEXTO 7 – T 7**

Matilde fica paralisada por um instante e começa a rir de nervoso.

-Não posso acreditar! Eu acabei com a minha vida por causa daquela porcaria de colar para você me dizer que era falso – Exclamou a mulher furiosa, gesticulando com as mãos espalhando um pouco da terra que contem em suas mãos. – Olha minhas mãos, calejadas de tanto trabalhar.

Sra. Forestier recua ao ver o estado de nervo da amiga, percebendo o estado atual da mulher testa acalma-la.

- Calma minha amiga, não achei que pensaria que eu teria uma joia cara, mesmo sendo tão bela eu não gastaria tanto.

-Como não?! Você tem dinheiro para ter o que quiser, casou com um homem rico, a sua família é rica e teve um ótimo dote.

Jeanne aflita com o pensamento da Matilde, começou a elaborar algo na cabeça, uma ideia para ajudar a amiga que está passando por uma grande dificuldade e que acabou perdendo a sua deslumbrante beleza. Aquela mulher que era tão bela agora chora de desespero por ter perdido tudo por algo tão banal, o que seu marido iria pensar? Matilde se perguntava em pensamento desabando em lágrimas.

Sra. Forestier se espanta com a reação da amiga e a consola colocando uma das mãos em seu ombro.

-Calma minha amiga tive uma ideia, você gastou e se endividou por causa do colar. – Sem delonga pensa em uma solução para ajudar a amiga, a vendo daquele jeito partia seu coração. – Eu irei devolver o colar e você poderá vende-lo, tenho certeza que com o dinheiro sua vida ira voltar ao normal, até melhor, poderá viver como uma moça de alta classe como sempre sonhou.

Matilde a encara com os olhos vermelhos de tanto choro, porém seu semblante é de como a anos atrás, uma jovem com sonhos.

- Você faria isso por mim minha amiga? Faria isso mesmo?
- Mas é claro, não suporto vê-la neste estado.

Assim foi feito. Jeanne devolveu o colar para Matilde que o vendeu e com o dinheiro conseguiu pagar todas as suas dívidas, arrumou a casa e passou a ter uma boa vida com seu marido, passando a dar mais valor no que se tem, sem desejar o dos outros.

**TEXTO 8 – T 8** 

T 8

Desciam rumo ao Sena, desesperados, tiritantes. Enfim, encontraram no cais um desses velhos cupês noctâmbulos que só se avistam em Paris ao cair da noite, como se ficassem envergonhados de sua miséria durante o dia.

# (FEITA INTERFERÊNCIA NO DECORRER DO CONTO )

Enquanto aguardavam a condução, um assaltante, saído de uma esquina da qual estavam muito distraídos pensando na noite de luxo que vislumbraram para notar, os abordou por trás e arrancou do pescoço da senhora luisiel o colar de diamantes e pôs-se a correr.

Atordoados, levaram alguns segundos para processar o que lhes acabara de acontecer e, assim que tomaram ciência do ataque, o senhor fulano se pôs a correr atrás do meliante, gritando por ajuda e deixando para trás a Sra. Loisel, em pânico.

O Sr. Loisel correu o máximo que pode, ao encalço do assaltante, e conseguiu alcança-lo em meio a uma ponte por onde tentava fugir. Ao alcançá-lo, entraram em luta corporal, agarrando-se e atirando-se por toda a via.

Em meio a briga, ambos começam a se aproximar da beira da ponte, e bem no momento que o Sr. Loisel consegue tomar em suas mãos o colar, o assaltante o empurra para longe e põe-se a fugir novamente, e o Sr. Loisel, desequilibrado, cambaleia de costas até o parapeito, em que esbarra e se projeta em queda livre, aterrissando na via que passava logo abaixo

O Sr. Loisel fica dias no hospital, a Sra. Loisel, ocupada em acompanhá-lo, passa no dia seguinte para devolver o colar a amiga e, ao não encontrá-la, decide deixá-lo aos cuidados de sua governanta, com nada além de uma nota de agradecimento.

O senhor Luisiel fica debilitado e incapaz de continuar trabalhando. Os médicos lhe dizem que a recuperação, se ocorrer, não demoraria menos que alguns anos. Perde o emprego e lhe resta apenas a humilde pensão de burocrata de baixo clero. A Sra. Loisel se desespera com a perspectiva de ver cair ainda mais seu estilo de vida, mas não lhe resta nada além da resignação. Poderia abandona-lo? Poderia, mas não teria mais sem ele do que já tinha, e dificilmente algo além disso lhe ofereceria a vida infame como burguesa tão jovem e já desquitada.

Se comprometeu a cuidar do marido pelo tempo que precisasse, atemorizada com as angustias do futuro, com a negra miséria que se ia abater sobre ela, com a perspectiva de todas as privações físicas e todas as torturas morais.

A Sra. Loisel conheceu a vida horrível dos necessitados. Aceitou o destino, aliás, de chofre, heroica- mente. Era preciso cuidar daquele que, sem ele, não teria nem o pouco que já tinha. Despediram a empregada; mudaram de aposentos; alugaram uma mansarda (casa muito simples). Conheceu os trabalhos grosseiros do lar, as odiosas necessidades da cozinha. Lavou pratos, gastando as unhas rosadas sobre a louça gordurenta e o fundo das caçarolas. Ensaboou a roupa suja, as camisas e os panos de cozinha, que fazia secar numa corda; todas as manhãs carregou o lixo para a rua e subiu a água, parando em cada andar para tomar fôlego. E, vestida como uma mulher do povo, foi ao quitandeiro, ao vendeiro, ao padeiro, a cesta sob o braço, regateando, recebendo injúrias, defendendo soldo a soldo o seu miserável dinheiro.

E essa vida durou dez anos. Ao longo de dez anos, O senhor fulano se reabilitou e enfim se viu novamente apto a trabalhar.. A Sra. Loisel parecia velha, agora. Tornara-se a mulher forte, dura, rude, dos lares pobres. Mal penteada, com a saia de viés e as mãos vermelhas, falava alto, lavava os soalhos com abundância de água. Mas às vezes, quando o marido debilitado repousava, sentava-se junto à janela e pensava naquela festa de outrora, naquele baile em que fora tão bela e festejada. Que teria acontecido se tivesse escolhido o meliante outro alvo aquela noite? Agir em outra vizinhança? Quem sabe. . . quem sabe? Como a vida é singular, mutável! Como é preciso pouca coisa para nos perder ou salvar!

Ora, um domingo, ao dar uma volta nos Campos Elísios, para repousar dos trabalhos da semana, percebeu de repente uma mulher que passeava com um menino. Era a Sra. Forestier, sempre jovem, sempre bela, sempre sedutora. A Sra. Loisel se sentiu emocionada. Falar-lhe-ia? Sim, certamente. E agora que já não precisava olhar pelo marido e tinha tempo, por que não? Aproximouse.

- Bom dia, Jeanne.

A outra não a reconhecia, assustando-se de ser assim chamada familiarmente por aquela burguesa. Balbuciou:

- Mas... senhora!... Não sei... Deve estar enganada.
- Não. Sou Matilde Loisel.

Sua amiga soltou um grito:

- Oh!... minha pobre Matilde, como está mudada!...
- Sim, tenho tido dias bastante duros, desde que deixei de vê-la e muita miséria... e isso por sua causa!
  - Por minha causa... Como assim?
  - Lembra-se daquele colar de diamantes que me emprestou para ir à festa do Ministério?
  - Sim. E daí?
  - Pois bem. Fui assaltada e o perdi, mas o recuperei.
  - Como?
- Meu marido lutou com o assaltante e se feriu gravemente. Levou dez anos para se recuperar. Enfim, se recuperou e eu me sinto rudemente contente.

A Sra. Forestier ficara parada.

- Você diz que seu marido quase morreu lutando por meu colar de diamantes?
- Sim. Era preciso para pessoas como nós que não possuem muito além de um nome e uma imagem.

E ela sorria com uma alegria orgulhosa e ingênua. A Sra. Forestier, muito comovida, tomaralhe as duas mãos. - Oh! minha pobre Matilde! Mas o meu era falso! Valia, quanto muito quinhentos francos!...

(Fevereiro 1884)