

**Universidade Federal de Minas Gerais**

**Thadeu Menezes Pinto**

**Tal como em um baile de máscaras: o terror de Edgar Allan Poe e João do Rio como um recurso de incentivo à leitura literária em sala de aula**

**Belo Horizonte**

**2021**

**Universidade Federal de Minas Gerais**

**Thadeu Menezes Pinto**

**Tal como em um baile de máscaras: o terror de Edgar Allan Poe e João do Rio como um recurso de incentivo à leitura literária em sala de aula**

Trabalho apresentado ao curso de mestrado profissional em Letras da Universidade Federal de Minas Gerais.

**Professor Orientador:** Dr. Evaldo Balbino.

**Belo Horizonte**

**2021**

P659t Pinto, Thadeu Menezes.  
Tal como em um baile de máscaras [manuscrito] : o terror de Edgar Allan Poe e João do Rio como um recurso de incentivo à leitura literária em sala de aula / Thadeu Menezes Pinto – 2021. 88 f., enc.: il., grafs, color.

Orientador: Evaldo Balbino.

Área de concentração: Linguagens e Letramentos.

Linha de Pesquisa: Literatura.

Dissertação (mestrado profissional) – Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Letras.

Bibliografia: f. 87-88.

1. Poe, Edgar Allan, 1809-1849 – Baile da Morte Vermelha – Teses. 2. Rio, João do, 1881-1921 – Bebê de tarlatana rosa – Teses. 3. Interesses na leitura – Teses. 3. Contos de terror – Teses. 4. Letramento – Teses. I. Balbino, Evaldo, 1976-. II. Universidade Federal de Minas Gerais. Faculdade de Letras. III. Título.

CDD: 469.07



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS  
FACULDADE DE LETRAS  
MESTRADO PROFISSIONAL - PROFLETRAS

### ATA DE DEFESA DE TRABALHO DE CONCLUSÃO

Realizou-se, no dia 17 de junho de 2021, às 14:00 horas, por via remota (Google Meet), a defesa de Trabalho de Conclusão, intitulado *Tal como em um baile de máscaras: o terror de Edgar Allan Poe e João do Rio como um recurso de incentivo à leitura literária em sala de aula*, apresentado por THADEU MENEZES PINTO, número de registro 2019669220, graduado no curso de LETRAS, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em LETRAS, à seguinte Comissão Examinadora: Prof. Evaldo Balbino da Silva - Orientador (UFMG), Prof<sup>a</sup>. Leiva de Figueiredo Viana Leal (UFMG), Prof<sup>a</sup>. Ilca Vieira de Oliveira (UNIMONTES).

A Comissão considerou o Trabalho de Conclusão:

Aprovado

Reprovado

Finalizados os trabalhos, lavrei a presente ata que, lida e aprovada, vai assinada por mim e pelos membros da Comissão.

**Belo Horizonte, 17 de junho de 2021.**



Documento assinado eletronicamente por **Evaldo Balbino da Silva, Professor Ensino Básico Técnico Tecnológico**, em 27/07/2021, às 09:20, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Leiva de Figueiredo Viana Leal, Usuário Externo**, em 16/08/2021, às 12:06, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Ilca Vieira de Oliveira, Usuário Externo**, em 16/08/2021, às 21:57, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).

A autenticidade deste documento pode ser conferida no site



[https://sei.ufmg.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](https://sei.ufmg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **0798589** e o código CRC **0B11445C**.

---

---

Referência: Processo nº 23072.225589/2021-41

SEI nº 0798589



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS  
FACULDADE DE LETRAS  
MESTRADO PROFISSIONAL - PROFLETRAS

## FOLHA DE APROVAÇÃO

**Tal como em um baile de máscaras: o terror de Edgar Allan Poe e João do Rio como um recurso de incentivo à leitura literária em sala de aula**

**THADEU MENEZES PINTO**

Trabalho de Conclusão submetido à Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em LETRAS/MESTRADO PROFISSIONAL, como requisito para obtenção do grau de Mestre em LETRAS, área de concentração LINGUAGENS E LETRAMENTOS.

Aprovada em 17 de junho de 2021, pela banca constituída pelos membros:

Prof. Evaldo Balbino da Silva (Doutor)

Prof<sup>ª</sup>. Leiva de Figueiredo Viana Leal (Doutora)

Prof<sup>ª</sup>. Ilca Vieira de Oliveira (Doutora)

Belo Horizonte, 17 de junho de 2021.



Documento assinado eletronicamente por **Evaldo Balbino da Silva, Professor Ensino Básico Técnico Tecnológico**, em 27/07/2021, às 09:20, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Leiva de Figueiredo Viana Leal, Usuário Externo**, em 16/08/2021, às 12:06, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Ilca Vieira de Oliveira, Usuário Externo**, em 16/08/2021, às 21:56, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).

A autenticidade deste documento pode ser conferida no site  
[https://sei.ufmg.br/sei/controlador\\_externo.php?](https://sei.ufmg.br/sei/controlador_externo.php?)



[acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](#), informando o código verificador **0798916** e o código CRC **13763CF1**.

---

Referência: Processo nº 23072.225589/2021-41

SEI nº 0798916

## RESUMO

Quando, ao cursar o mestrado, iniciei a concepção de um trabalho final com foco em uma prática de ensino, achei por bem mudar, ou pelo menos tentar, a concepção formada por meus alunos. Decidi desenvolver um projeto de ensino que focasse na leitura de contos de terror clássicos, logo me decidi pelo primeiro conto, *O baile da Morte Vermelha*, de Edgar Allan Poe. Ao discutir minhas ideias iniciais com o meu orientador, ele me indicou um segundo conto, *O bebê de tarlatana rosa*, de João do Rio, que se assemelha ao primeiro principalmente em relação a um aspecto em particular: a máscara. Infelizmente, devido ao momento extraordinário em que estamos, com as aulas presenciais abolidas e o distanciamento limitando o desenvolvimento de um projeto desta magnitude, a sequência didática apresentada aqui ainda não foi aplicada em nenhuma turma. A sequência ainda será aplicada e, no que depender de mim, como professor e estudante, a prática literária em sala de aula, bem como o medo causado pelos textos de terror clássicos e modernos, eternos na memória do mundo, sempre estarão distantes de seu último suspiro.

**Palavras-chave:** Letramento; Terror; Sequência Didática.



## ABSTRACT

When, while studying the master's degree, I began the conception of a final work focused on a teaching practice, I thought it was good to change, or at least try, the conception formed by my students. I decided to develop a teaching project that focused on reading classic horror tales, soon deciding on the first tale, Edgar Allan Poe's *The Masque of Red Death*. While discussing my initial ideas with my advisor, he indicated me a second tale, *The Baby of Pink Tarlatan*, by João do Rio, who resembles the first mainly in relation to a particular aspect: the mask. Unfortunately, due to the extraordinary moment we are in, with in person classes abolished and the detachment limiting the development of a project of this magnitude, the didactic sequence presented here has not yet been applied in any class. The sequence will still be applied and, for me, as a teacher and student, the literary practice in the classroom, as well as the fear caused by the classic and modern horror texts, eternal in the memory of the world, will always be far from their last breath.

**Palavras-chave:** Literacy; Horror; Didactic Sequence.

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	10
<b>1. DISSECANDO A CRIATURA .....</b>	<b>13</b>
1.1. Primeiro o corpo .....	13
1.2. Depois, a alma .....	19
1.3. Enfim, a consciência .....	23
<b>2. ELICIANDO DEMÔNIOS .....</b>	<b>30</b>
2.1. Conhecendo o “inimigo” .....	31
2.2. O ritual.....	32
2.2.1. O blog .....	67
<b>3. REFLEXÕES ESPECTRAIS .....</b>	<b>69</b>
3.1. A escolha dos textos .....	70
3.2. Como em um baile de máscaras .....	75
3.2.1. A aula introdutória .....	75
3.2.2. Os módulos .....	78
3.2.3. A produção final.....	83
<b>4. SUSPIROS FINAIS.....</b>	<b>86</b>
REFERÊNCIAS.....	88

## INTRODUÇÃO

Assombrações são memes, em particular, transmissões de ideias perniciosas, doenças contagiosas sociais que não precisam de hospedeiro viral nem bacteriano e são transmitidas de milhares de modos diferentes.

Caitlín R. Kiernan, *A Menina submersa*.

Nem sempre fui um leitor de terror. Lia de tudo, é verdade, mas ainda não possuía algo que viria a se tornar, mais tarde, uma de minhas grandes fixações. Já havia assistido a diversos filmes e conhecia os maiores ícones do gênero no cinema e na literatura, sabia quem eram *Drácula*, *Freddy Krueger*, *Jason Voorhees*, *Michael Myers*<sup>1</sup>, e assim por diante. Também conhecia os arquétipos de monstros mais famosos, como os vampiros, lobisomens e múmias, e outros não tão famosos como os súcubos e os *onryō*<sup>2</sup>. Era só o tipo de conhecimento que às vezes possuímos por possuir, mas não fazemos nada com ele. Gostaria de inventar uma história excêntrica de como fui introduzido a esse universo, mas mesmo isso é banal, e seu início ocorreu como o de muitas outras histórias do tipo. Tudo começou com uma garota.

Devido a diversos acontecimentos que causariam inveja a qualquer enredo de novela mexicana, vi-me um dia apaixonado por uma menina estranha e confusa; talvez tenha sido exatamente esse conjunto de qualidades que me atraiu nela. E ela adorava livros de terror. E, a partir do momento em que ela passou a fazer parte do meu universo, eu, da mesma forma, adentrei o universo dela. Alguns anos depois, e esse relacionamento não existe mais. Mas, como toda parte do nosso passado, ainda é algo que reverbera no meu presente e na pessoa que eu sou hoje.

Kiernan uma vez disse que assombrações eram contágios de pensamentos perniciosos, e ela não estava errada. Mesmo que meu namoro da juventude tenha terminado, uma parte dele, o apreço por tudo aquilo que é bizarro e aterrorizante, me acompanha até hoje. Eu ganhei o meu próprio fantasma de estimação. Como não foi exorcizado a tempo, ele foi se tornando mais e mais poderoso e, por fim, decidiu se alastrar. Sua infestação só me permitiu constatar uma vez mais um fato interessante: Eu não era o único.

---

<sup>1</sup> Personagens famosos de filmes de terror. Os personagens citados pertencem, respectivamente, às séries literárias e cinematográficas: *Drácula*; *A hora do pesadelo*; *Sexta-Feira 13* e *Halloween*.

<sup>2</sup> Segundo a crença japonesa, é um espírito vingativo capaz de atacar os vivos, machucando-os ou matando-os como uma forma de se vingar de todos os males que sofreu quando estava vivo.

Há tempos que os textos de terror assombram os recantos mais obscuros dos nossos pensamentos. Pergunte a vários leitores diferentes, e cada um deles sempre terá algum comentário distinto para realizar sobre o tema. Da apreciação à repulsa, ninguém sobrevive incólume a um texto do gênero. Uma vez que o estranhamento é intrínseco ao texto de terror, ele só se torna efetivo se conseguir assustar ou, ao menos, causar aflição àquele que se aventura a lê-lo. Afinal de contas, o texto de terror precisa atormentar seu leitor de alguma forma.

Como apreciador do gênero, já o mencionei algumas vezes em sala de aula, indicando inclusive alguns textos clássicos como leitura para alguns dos meus alunos que compartilham do meu sentimento. Com isso percebi que, apesar de ser o gênero favorito de grande parte dos alunos, o texto de terror clássico ainda é mal compreendido. Escutei comentários diversos sobre a leitura de contos de Álvares de Azevedo, Edgar Allan Poe, H.P. Lovecraft, entre outros, tais como: “ninguém morre nesta história”, “o final não possui sentido”, ou mesmo “esse texto é muito reflexivo”. Percebi com isso que os textos de terror com os quais estamos acostumados hoje são bem diferentes daqueles de antigamente. Os dois últimos comentários, em particular, me fizeram pensar; ao se posicionarem quanto ao final dos textos, percebi que os alunos se referiam ao fato de que nessas histórias nem tudo era explicado (muito daquilo que era narrado deveria ser desvendado pelo leitor) como uma das principais “deficiências” dos textos que havia indicado. Compreendi que o incômodo que sentiam ao ler tais contos era o de que o medo era construído de maneira gradual, através da forma como a psique dos personagens era afetada frente à destruição da realidade com a qual estavam habituados. Como meus alunos já se acostumaram ao terror moderno, no qual os personagens enfrentam diretamente uma ameaça, arriscando muito mais sua existência corpórea do que sua sanidade, a forma como os clássicos optavam por construir o medo acabou se mostrando fastidiosa.

Tal concepção é reforçada inclusive pelo fato de que o terror prospera também no cinema, uma mídia diferente em que os caminhos utilizados para se chegar ao susto são outros. Os filmes de terror baseiam-se muitas vezes naquilo que denominamos *Jump Scare*, conforme utilizado por Bishop (2019), que são os sustos baratos arrancados do espectador durante a sessão. Os recursos utilizados para causar esse assombro são diversos, beneficiando-se de maquiagens, efeitos especiais e efeitos sonoros que contribuem para o momento. No entanto, no texto escrito tais estratégias são inexistentes. Nele, o autor dispõe de outras estratégias para conquistar essa

reação, tais como um discurso bem elaborado e capacidade de despertar em seu leitor um sentimento de imersão. Na literatura, tudo muda.

Quando, ao cursar o mestrado, iniciei a concepção de um trabalho final com foco em uma prática de ensino, achei por bem mudar, ou pelo menos tentar, a concepção formada por meus alunos. Decidi desenvolver um projeto de ensino que focasse na leitura de contos de terror clássicos, logo me decidi pelo primeiro conto, *O baile da Morte Vermelha*, de Edgar Allan Poe. Ao discutir minhas ideias iniciais com o meu orientador, ele me indicou um segundo, *O bebê de tarlatana rosa*, de João do Rio, que se assemelha ao primeiro principalmente em relação a um aspecto em particular: a máscara. Ambos os contos possuem como parte do seu enredo personagens fantasiados, e o apetrecho é essencial para que busquem, ainda que de maneira distinta, aterrorizar aqueles que se aventuram a lê-los.

Estava aberto, assim, o meu baile de máscaras. Vocês, leitores, são meus convidados de honra para participarem dele. Mas se preparem, de agora em diante ninguém estará seguro.

## 1. DISSECANDO A CRIATURA

“Somos criaturas sem forma, mas ficamos pela metade, caso alguém mais sábio, melhor, mais estimado que nós, assim deve ser tal amigo, não nos ajude a aperfeiçoar nossa natureza fraca e imperfeita”.

Mary Shelley, *Frankenstein*, p. 45.

Gosto de pensar no professor como uma espécie real de cientista maluco. Tal como o cientista, o professor está sempre se desdobrando em busca de conhecimento e de novas práticas, atualizando-se cada vez mais em prol do conhecimento e da formação de novos saberes. Como Victor Frankenstein, que de retalhos gerou seu próprio monstro, o professor se aproveita dos fragmentos resultantes de suas pesquisas para criar sua própria prática, adaptando-a e renovando-a sempre que necessário, sempre em prol da aprendizagem de seus alunos. Do caos surge uma criatura completamente nova. E não é assim também com a nossa prática? Não podemos nos utilizar somente dos nossos próprios conhecimentos, mas também daquilo que nossos alunos já sabem, muitas vezes de maneira desordenada e, por meio da junção de tudo isso, solidificarmos a aprendizagem. Portanto, não é surpresa que somente com a ajuda de diversos estudiosos, pude conceber minha própria criatura. Assim como os retalhos do monstro, esses autores foram indispensáveis para formar o corpo de minhas ideias; atenhamo-nos às suas contribuições antes de prosseguir com o texto.

### 1.1. Primeiro o corpo

Chegamos então ao corpo de minha criatura; os membros necessários para que ela pudesse tomar forma. Muito mais do que mera matéria, os textos e autores citados fizeram-se essenciais para que as minhas pretensões se solidificassem. Por possuir o ensino de literatura como núcleo, é necessário primeiro conceituar algo que, na maior parte das vezes, penetra nossas mentes como um conhecimento preemptório, mas nem sempre bem definido. Sendo assim, o que é mesmo a literatura?

Em latim, *literatura* significava instrução, saber relativo à arte de escrever e ler, ou ainda gramática, alfabeto, erudição, etc. Pode-se afirmar que, fundamentalmente, foi este o conteúdo semântico do vocábulo <<literatura>> até ao século XVIII, ora se entendendo por *literatura* a ciência em geral, ora, mais especificamente, a cultura do homem de letras. Quando, no século XVII ou na primeira metade do século XVIII, se pretende designar o que hoje denominamos <<literatura>>, empregam-se

a palavra *poesia*, a expressão *belas letras*, ou, no caso de se pretender referir certa forma de prosa, utiliza-se o vocábulo *eloquência* (AGUIAR E SILVA, 1974, p.22).

Como podemos perceber através deste excerto de Aguiar e Silva, a definição de literatura sempre foi problemática, e a própria palavra já adotou vários significados em diferentes épocas.

Ainda assim, não podemos definir o texto literário como de finalidade meramente informativa ou somente como forma de expressão artística. “Todo texto literário se situa, de modo mais ou menos visível, num espaço intertextual – espaço de confluência (de aceitação, de recusa, de transformação) de outros discursos (de teor literário e extraliterário) (AGUIAR E SILVA, 1973, p. 34), ou seja, todo texto literário é um amálgama de outros textos. Todos os textos que fizeram parte da jornada literária de um autor são, de certa forma, responsáveis direta ou indiretamente por cada palavra desenhada por sua pena. É impossível finalizar incólume a leitura de um texto literário; um livro literário transforma de diversas maneiras, capaz de construir e destruir com a mesma potência, deixando o leitor com o fardo de se reconstruir ao final de cada leitura. A criação verbal nunca é algo simples, e com a literatura não é diferente;

Ela é condicionada a um dado conteúdo, por um lado, e à peculiaridade do material e aos meios de sua elaboração, por outro. (...) Seria ingênuo imaginar que o artista necessite apenas de uma língua e do conhecimento dos procedimentos de tratamento dessa língua, mas ele a recebe precisamente e apenas como língua (...); essa língua é o que inspira o artista, e ele realiza nela toda sorte de designios sem ir além dos seus limites como língua apenas (...). De fato, o artista trabalha a língua, mas não como língua: como língua ele a supera, pois ela não pode ser interpretada como língua em sua determinidade linguística, mas apenas na medida em que ela venha a tornar-se meio de expressão artística (BAKHTIN, 2011, p. 177).

Por outro lado, o texto literário é

Uma mensagem que depende de múltiplos códigos culturais não-literários que atuam, em fase de dissolução e descenso, ou em fase de crescimento e expansão, ou em fase de vigilância plena – numa dada época e numa dada sociedade. Entre esses códigos, avulta o código das ideologias, que definiremos, em sentido amplo, como a conotação final da totalidade das conotações do sinal ou do contexto dos sinais, e que envolve os sistemas de atitudes psicológicas, de posturas mentais, de convicções sociopolíticas, de princípios éticos e religiosos que caracterizam um indivíduo e o grupo em que se encontra” (AGUIAR E SILVA, 1974, p. 35).

O texto literário é um paradoxo: um solilóquio de vários participantes, atemporal e retrógrado, criador e criatura. Mas é, antes de tudo, um diálogo entre o autor e o leitor, por meio do texto, e como qualquer outro diálogo, só possui sentido pleno depois de professado.

Por essa razão, não há como pensar no ensino de literatura sem falarmos antes de Letramento. De acordo com Magda Soares (2001, p. 18), o termo se relaciona à palavra da língua inglesa *literacy* e indica “o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita”. Apesar de, a grosso modo, podermos nos utilizar do vocábulo para designar o indivíduo alfabetizado, seria um equívoco não refletir um pouco mais sobre o seu significado, mesmo porque uma criança muitas vezes começa o seu letramento antes mesmo de aprender a ler e/ou escrever.

Mesmo antes de começar a própria alfabetização, a criança que se empolga ao escutar todas as noites narrativas fantásticas contadas pelo seu pai, já iniciou, afinal de contas, sua jornada literária. Daí o próximo passo é tentar representar isso através de símbolos: primeiro os desenhos, dos quais se utiliza na tentativa de representar o mundo a sua volta, e que podem ser encarados como uma tentativa inicial de organizar aquilo que está em sua volta numa narrativa que, ao menos para ela, faz sentido. É por essa razão que rabiscos desconexos assumem a forma de animais, flores e outros seres que fazem parte do cotidiano da criança, que já nos conta pequenas histórias mesmo antes de conseguir “ler” o seu primeiro livro. Seria injusto considerá-la iletrada somente pelo fato de que ainda não aprendeu a organizar essas histórias por meio de letras e palavras. Mesmo antes de partir para as palavras, a criança já se forma narradora.

Benjamin (2012) realiza diversas reflexões sobre o papel do narrador que ilustra bem como uma pessoa analfabeta pode, ainda assim, ser considerada letrada, uma vez que é detentora de uma capacidade de narrar histórias; ele ainda afirma que, nos dias de hoje, essa habilidade está cada vez mais distante. “A experiência que passa de boca em boca é a fonte a que recorreram todos os narradores. E, entre as narrativas escritas, as melhores são as que menos se distinguem das histórias orais contadas pelos inúmeros narradores anônimos (BENJAMIN, 2012, p. 214)”. Nossos avós, conhecedores de diversos causos, são exímios narradores, e costumam contar histórias da forma que Benjamin considera a melhor. E, se eles são capazes de contar uma história, muitas vezes com um aprimoramento que falta aos mais jovens, e alfabetizados, como negar que são sim, de certa forma, letrados?



E, para efetivar o estudo da literatura em sala de aula por meio do letramento, não podemos nos esquecer do seu aspecto social, os círculos de leitura. Afinal de contas,

A leitura como diálogo pressupõe uma relação que se estabelece entre leitor e autor, texto e contexto, constituindo o que chamamos de circuito de leitura. A necessária interação entre os quatro elementos desse circuito faz do ato de ler um processo que é simultaneamente cognitivo – no sentido de realizado por um indivíduo – e social – porque depende de condições que estão além do indivíduo, tanto no que se refere aos meios materiais quanto aos discursos que informam a construção de sentido em uma sociedade (COSSON, 2017, p. 51).

Se a leitura de um livro é também interação entre o leitor e o autor por meio do texto, seria reticente ignorar a interação entre leitores que também só se faz possível após a leitura do livro. Para isso, é necessário primeiro entender que

A literatura é uma linguagem que compreende três tipos de aprendizagem: a aprendizagem da literatura, que consiste fundamentalmente em experienciar o mundo por meio da palavra; a aprendizagem sobre a literatura, que envolve conhecimentos de história, teoria e crítica; e a aprendizagem por meio da literatura, nesse caso os saberes e as habilidades que a prática da literatura proporciona aos seus usuários (COSSON, 2018, p. 47).

Os círculos de leitura “tratam-se de uma atividade de leitura independente em que grupos de alunos se reúnem para discutir a leitura de uma obra” (COSSON, 2014, p. 140). Todavia, essa atividade não ocorre de forma arbitrária. Ela parte do pressuposto de que

O texto literário é, na verdade, resultado de uma construção do leitor, ou seja, é porque se lê um determinado texto como um poema que ele se torna um poema (...). Qualquer texto pode ser um poema porque tanto a categorização como os sentidos que damos a um texto estão previamente assegurados pelas regras da comunidade interpretativa à qual pertencemos (...), atravessadas por convenções, contextos e instituições, que pré-determinam o que é o texto e como deve ser lido (...). Não há textos ou leitor isolados (COSSON, 2014, 137).

Por essa razão, uma atividade em grupo contribuiria para que a interpretação do texto possa ser guiada pelo professor, na forma de um diálogo, e que qualquer falha interpretativa de um dos participantes seja sanada pelo seu colega. Além disso, serviria também para que a leitura, mesmo que utilizada em seu objetivo primário, isto é, como um objeto de análise para o desenvolvimento das habilidades leitoras dos participantes, ao se tornar objeto de discussão e, por consequência, de interesse dos alunos, não seja vista somente como uma tarefa, mas também como uma forma de entretenimento, a ser compartilhada com os amigos.

Outro benefício dos círculos de leitura é a possibilidade de desenvolver a habilidade leitora dos participantes de forma mais ampla, uma vez que os diferentes tipos de leitura podem ser exercitados. Conforme Cagliari (1989, p. 155), “na leitura pode ser vista, ouvida e falada. E, como será demonstrado no capítulo subsequente, cada uma dessas atividades possui suas vantagens. Basta dizer, por hora, que a utilização conjunta dos diferentes tipos de atividade pode auxiliar no aprofundamento da leitura realizada, como na identificação de inferências e na tentativa de ultrapassar a artificialidade do uso da linguagem que muitas vezes assombra a sala de aula, através de dinâmicas diversas.

Para superar essa limitação, é necessário que se entenda que um texto (ou discurso) não é apenas sobre alguma coisa, mas também que é produzido por alguém, para alguém; nas aulas de literatura, é necessário que professores e alunos tornem-se interlocutores em busca de significações, encarando a leitura não somente como uma decodificação de sinais gráficos, mas como um processo de produção leitora (GERALDI, 1984, p. 95). Portanto, é necessário que os papéis do escritor, do texto e do leitor, no momento da leitura, estejam muito bem definidos.

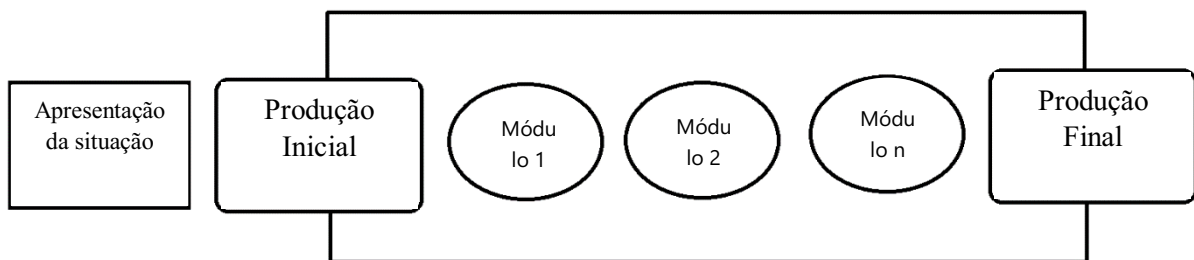
Conforme aponta Coscarelli (2012, p. 4), é comum que hoje o leitor seja considerado o principal componente desse processo, sendo o texto por vezes relegado a um conjunto de pistas, um equívoco, uma vez que leva a conclusões como a de que ele pode ser interpretado de qualquer maneira. Nenhum texto é tão transparente a ponto de aceitar somente uma interpretação como a correta; ainda assim, ele traz muitos elementos que dirigem a interpretação do leitor – “O texto não traz todas as informações necessárias à construção de sentido, nem isso seria possível, mas traz muitas marcas linguísticas a partir das quais o leitor construirá o sentido (COSCARELLI, 2012, p. 35) ” –, e é necessário que, ao trabalhar leitura em sala de aula, o professor guie os alunos a perceber essa constatação; algo em que a formação de círculos de leitura também é bastante contributiva.

Por essa razão, decidi efetivar o círculo de leitura por meio da criação de uma sequência didática, que será detalhada de forma mais específica no capítulo seguinte, baseada naquela já exposta por Cosson (2018), constituída por quatro passos: motivação, introdução, leitura e interpretação. Destaco por hora o primeiro passo, que corrobora as reflexões de Bakhtin, citadas acima, ao demonstrar que parte do intuito da língua utilizada como expressão artística é atrair

a atenção de potenciais leitores, ou seja, motivá-los. Para que uma sequência didática cujo foco é letramento dê frutos, é crucial que os alunos se interessem pelos textos lidos; caso contrário, qualquer insistência seria lutar uma batalha perdida.

Para Dolz e Schneuwly (2004, p. 82), “uma sequência didática é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito”. Nas palavras deles, seu papel é, precisamente, ajudar o aluno a dominar melhor um gênero de texto, permitindo-lhe, assim, escrever ou falar de maneira mais adequada numa dada situação de comunicação. Com esse intuito, a sequência didática é representada como base pelo seguinte esquema:

Figura 1: Estrutura base da sequência didática



Fonte: Dolz & Schneuwly (2004, p. 83).

Essa estruturação está de acordo com as teorias de Vygotsky (1991, p.) com relação à “Zona de Desenvolvimento Proximal”. Para ele, trata-se de uma zona que representa a diferença entre a capacidade da criança para resolver problemas de maneira autônoma (Nível de Desenvolvimento Real) e a capacidade de resolvê-los com o auxílio de outra pessoa (Nível de Desenvolvimento Potencial). Ele defende sua posição ao declarar que “a Zona de Desenvolvimento Proximal define aquelas funções que ainda não amadureceram, mas que estão em processo de maturação, funções que amadurecerão, mas que estão, presentemente, em estado embrionário (Vygotsky, 1991, p. 97). Essa situação é ilustrada também no modelo de sequência didática de Dolz & Schneuwly (2004), na qual a produção inicial equivale ao Nível de Desenvolvimento Real, ou seja, aquilo que o aluno já consegue desenvolver sozinho, enquanto o Nível de Desenvolvimento potencial é representado nos módulos, que seriam o auxílio do professor e das interações com os demais colegas no seu desenvolvimento para, no

fim, culminar em uma produção final em que ele demonstre um domínio bem maior do gênero enfocado pela sequência.

Faz-se necessário, portanto, que o primeiro passo seja a compreensão do gênero literário a ser focado, no caso, o gênero “Conto”. Gosto muito da definição dada ao Conto por Maria (1987), quando ela diz que

Um conto parece ser, a partir de um fragmento da realidade, a partir de um episódio fugaz, a partir de um dado extraordinário, mas muitas vezes despercebido do real, a partir de um fato qualquer e, porque não? A partir de fato nenhum, a construção de um sentido que produza no leitor algo como uma explosão, levando as comportas mentais a expandirem-se, projetando a sensibilidade e a inteligência a dimensões que ultrapassem infinitamente o espaço e o tempo da leitura. E este efeito tanto pode resultar da natureza insólita do que foi contado, tanto pode resultar da feição surpreendente do episódio, como pode resultar do modo como se contou, do aspecto absolutamente inédito que a genialidade do autor pode ter denunciado no “já visto” (MARIA, 1987, p. 24).

Se analisarmos sua fala, veremos o quão grande é a pluralidade do gênero conto, bem como quais são as suas características. Ela nos mostra, por exemplo, a diversidade existente no gênero, podendo ele ser calcado na realidade (“a partir de um fragmento da realidade”; “a partir de fato qualquer”); extraordinário ou estranho (“a partir de um dado extraordinário, mas muitas vezes despercebido do real”); e mesmo maravilhoso (“a partir de fato nenhum”). Ela nos indica que se trata de uma narrativa curta, ao afirmar que nos narra um episódio; e que possui um tempo e espaço determinados (“o espaço e o tempo da leitura”). Ainda mais importante, ela nos mostra como o gênero transcende a si mesmo, surpreendendo-nos com o inédito, o insólito e o inesperado, ultrapassando infinitamente seu próprio tempo e espaço. E, trabalhando o gênero e sala de aula, o aluno deve seguir esse exemplo e também transcender a si mesmo, tornando-se, assim, o leitor ideal.

## **1.2. Depois, a alma**

E se aquilo que criamos já possui corpo, não podemos, mesmo assim, afirmar que já existe se ainda não possui alma. Se nesse caso o corpo é a prática do ensino de literatura, a alma é, pois, o próprio ato de ler. Há, atualmente, muitas discussões acerca do que os alunos leem; ou sobre o que deveriam ler, ao invés de como fazer com que a leitura seja efetivada sem que seja encarada como uma obrigação inescapável, um castigo. Não percebemos que, na luta para fazer

com que os alunos leiam aquilo que desejamos, e para que se tornem capazes de analisar profundamente as complexas obras literárias, esquecemo-nos primeiro de nos certificarmos de que já se tornaram leitores. Esse problema é reforçado pelos argumentos de Geraldi (1984, p. 24), que relata que “na escola, os alunos não leem livremente, mas resumem, ficham, classificam personagens, rotulam obras”. Principalmente no Ensino Médio, a literatura habita a sala de aula mais como um artefato, um ser estranho e onipresente ao qual devemos adorar e sobre o qual precisamos conhecer as origens, bem como conseguir classificá-lo em cada etapa de sua longa existência. Estudamos a História da literatura, não a literatura de fato:

Os estudos literários têm como objetivo primeiro o de nos fazer conhecer os instrumentos dos quais se servem. Ler poemas e romances não conduz à reflexão sobre a condição humana, sobre o indivíduo e a sociedade, o amor e o ódio, a alegria e o desespero, mas sobre as noções críticas, tradicionais ou modernas. Na escola, não aprendemos acerca do que falam as obras, mas sim do que falam os críticos (TODOROV, 2009, p. 26).

E aí, transforma-se em algo enfadonho, uma atividade restrita às aulas, e evitada, como uma peste, nos momentos de lazer. Evitada a ponto de até mesmo nos esquecermos do seu real significado. Em razão disso, assim como fiz para construir seu corpo, começo a busca pela alma com uma pergunta: qual é mesmo a importância da leitura?

Paulo Freire (1994, p. 11) diz que linguagem e realidade se prendem dinamicamente, e que a leitura do mundo precede a leitura da palavra; creio, pois, que ler é antes de tudo um instinto, tão básico para nós quanto qualquer outro; é algo que assegura a nossa sobrevivência. É através da nossa leitura de tudo que ocorre a nossa volta que identificamos, inclusive, possíveis perigos e ameaças, bem como alternativas para assegurarmos nossa existência por mais um dia. Lemos as emoções das pessoas a nossa volta, se já as conhecemos o bastante para isso, e procuramos ajudar, caso nos importemos. Uma face não é muito diferente de um livro aberto, e cada expressão, como cada palavra, possui um sentido único; são signos que podemos decifrar; precisamos apenas prestar atenção.

É isso que permite que um escritor, ao gerar uma nova história, utilize-se das palavras como peças e, tornando-se de novo uma criança, brinque com elas. Não é à toa que os signos possuem uma ciência própria, responsável pelo seu estudo. A Semiótica que “tem por função classificar e descrever todos os tipos de signos logicamente possíveis” (SANTAELLA, 2012, p. 45), não só os verbais. Não são apenas as palavras que possuem significado, nem são só elas

responsáveis pela representação. Da mesma forma, aquilo que as palavras representam não está terminantemente decidido, e cada um pode, dentro de seu próprio texto, legar à palavra um significado inteiramente novo. Não é sem fundamento que o signo, mesmo que só represente um objeto em parte, é capaz de despertar tão fortemente emoções em seu interlocutor.

Um signo intenta representar, em parte pelo menos, um objeto que é, portanto, num certo sentido, a causa ou determinante do signo, mesmo se o signo representar seu objeto falsamente. Mas dizer que ele representa seu objeto implica que ele afete uma mente, de tal modo que, de certa maneira, determine naquela mente algo que é mediatamente devido ao objeto. Essa determinação da qual a causa imediata ou determinante é o signo, e da qual a causa mediata é o objeto, pode ser chamada Interpretante (SANTAELLA, 2012, p. 90).

O signo não é o objeto, apenas ocupa o seu lugar. Por conseguinte, mesmo que a razão demande que ele represente um determinado objeto, conforme convencionado, a consciência pode estipular para ele uma nova ocupação. É importante, pois, não confundirmos consciência e razão. “Consciência é como um lago sem fundo no qual as ideias (partículas materiais da consciência) estão localizadas em diferentes profundidades e em permanente mobilidade. A razão (pensamento deliberado) é apenas a camada mais superficial da consciência” (SANTAELLA, 2012, p. 62). Destarte, não é permitido à razão limitar a consciência do escritor no ato de criação. Não obstante o seu significado, o signo sempre estará em concordância com o real.

Por essa razão, todo livro, por mais fantástico que pareça, é sempre um fragmento da realidade. Ao iniciarmos a leitura de um livro, não estamos apenas conhecendo personagens e situações novas, mas descobrimos também, através deles, um pouco dos costumes da época em que a história se passa, ou mesmo da forma com que o autor da história encarava o mundo. Mesmo a história mais simples carrega consigo alguma filosofia.

A leitura, é, pois, uma decifração e uma decodificação. As palavras são signos que, ao serem decifrados, proporcionam ao leitor a possibilidade de entender a linguagem encontrada, decodificar suas implicações para, finalmente, refletir sobre isso e definir o próprio conhecimento a respeito daquilo que se leu (CAGLIARI, 1984, p. 150). Isso não significa, contudo, que existe somente um tipo de leitura, ou que todos leem um texto da mesma forma; diante da leitura de uma mesma narrativa, diferentes leitores podem reagir de maneiras distintas; alguns são tocados pela história de maneira tão visceral que cada tragédia que assola o

protagonista é como uma faca que perfura seu peito; a dor para eles se torna real. Uma alma mais sensível pode se apavorar após a leitura de uma história de fantasmas, a ponto de sequer conseguir dormir à noite; enquanto outra, mais cética, pode sorrir com a banalidade dos mesmos acontecimentos sobrenaturais. Um terceiro, inclusive, pode nem mesmo compreender essa história e, até mesmo por isso, julgá-la como uma criação fajuta. Tais reações dependem não só da natureza particular de cada leitor, mas do objetivo com o qual decidiu ler essa obra.

De acordo com Geraldi (1984, p. 81), a experiência de um leitor se concretiza a partir das seguintes posturas perante o texto:

- a) A leitura – busca de informações.
- b) A leitura – estudo do texto.
- c) A leitura do texto – pretexto.
- d) A leitura – fruição do texto.

Contudo, muitas vezes, ao lermos um texto em sala de aula, a quarta postura, e talvez a mais importante, é ignorada. Utilizamos o texto para buscar informações e aprender coisas novas; analisamos o texto de forma a conhecer a opinião do autor sobre um determinado tema, bem como que mecanismos gramaticais que ele utilizou para construir os seus argumentos; usamos o texto como pretexto para uma produção de texto, para um debate ou qualquer outra atividade escolar; mas esquecemos de nos divertir e de aproveitarmos a leitura. E, com o passar do tempo, o ato de ler se torna para o aluno uma atividade abominável.

Como resultado, temos uma demonização da leitura; algo que, infelizmente, está de acordo com as ambições de alguns. No fim das contas, é vantajoso para uma parcela da população, que geralmente ocupa cargos de poder, que a grande parte da população cultive cada vez mais a própria ignorância.

Em essência, a leitura caracteriza-se como um dos processos que possibilita a participação do homem na vida em sociedade, em termos de compreensão do presente e do passado e em termos de possibilidade de transformação sociocultural futura. E, por ser um instrumento de aquisição, transformação e produção do conhecimento, a leitura, se acionada de forma crítica e reflexiva dentro ou fora da escola, levanta-se como um trabalho de combate à alienação, capaz de facilitar às pessoas e aos grupos sociais a realização da liberdade nas diferentes dimensões da vida (SILVA, 1998, p. 24).

Não há dúvidas de que a leitura é capaz de provocar profundas mudanças. E, para aqueles que estão no poder e lucram com a estagnação do mundo e dos valores, o mundo é sempre nocivo. E a leitura, algo a ser temido. Não deve o professor se esquecer, entretanto, que antes de tudo ele forma pessoas, e são essas mesmas pessoas os futuros herdeiros do mundo em que vivemos hoje, um mundo que inevitavelmente irá se transformar. A questão não é nem se, nem quando, mas de que forma. Cabe ao professor certificar-se de que cada aluno esteja, ao menos, consciente dessas mudanças.

Diante disso, é importante que o professor trabalhe a leitura não só exercendo o seu papel de educador, como também demonstrando aos alunos o seu amor pela leitura. Afinal de contas, quem melhor para indicar a leitura de um livro do que um leitor?

Somos todos feitos do que os outros seres humanos nos dão: primeiro nossos pais, depois aqueles que nos cercam; a literatura abre ao infinito essa possibilidade de interação com o outro e, por isso, nos enriquece infinitamente. Ela nos proporciona sensações insubstituíveis que fazem o mundo real se tornar mais pleno de sentido e mais belo. Longe de ser um simples entretenimento, uma distração reservada às pessoas educadas, ela permite que cada um responda melhor à sua vocação de ser humano (TODOROV, 2019, p. 24).

Amando a leitura, unimo-nos por causa dela. E aí, falar sobre um livro, debatendo-o e analisando-o ou mesmo escrevendo sobre ele será somente o próximo passo, algo natural. Somente quando adquirimos a alma leitora é que podemos afirmar estarmos, enfim, conscientes de sua importância.

### **1.3. Enfim, a consciência**

Provida de corpo e alma, uma criatura pode, enfim, alcançar aquilo que denominamos consciência. E, se o corpo se solidificou através de uma estrutura que permeará uma prática de ensino de literatura, de uma sequência didática focada no gênero conto; e sua alma é o próprio ato de ler; falta-nos somente, para que a criatura esteja completa, conscientizarmo-nos um pouco mais das narrativas que serão, no fim das contas, a finalidade última desse novo ser, os contos em sua modalidade fantástica. Logo, torna-se viável, inicialmente, versar um pouco mais sobre o gênero.



Poe, um dos mais importantes contistas e considerado por muitos o responsável por todos os princípios que hoje consagram o conto (SILVA, 2009, p. 74), já desvela, em breves palavras, as qualidades do gênero:

Opino que no domínio da mera prosa, o conto propriamente dito oferece o melhor campo para o exercício do mais alto talento. [...] ...em quase todas as composições, o ponto de maior importância é a unidade de efeito ou impressão. Esta unidade não pode ser preservada adequadamente em produções cuja leitura não se consegue fazer de uma só vez. Dada a natureza da prosa, podemos continuar a leitura de uma composição durante muito maior tempo do que é possível num poema. (POE *apud* PONTIERI, 2001, p.92).

Em suma, trata-se de um gênero extremamente fértil. Além disso, conforme as palavras de Poe, sua brevidade contribui para a efetivação da sua unidade de impressão, ou seja, o conto consegue, mais facilmente, que o seu leitor alcance um sentimento catártico. Ele é capaz de puxar o leitor para dentro de sua narrativa, principalmente se lido de uma só vez, sem a interrupção da leitura. Vendo-se liberto das amarras da realidade, o leitor transmuta de ouvinte para observador dos fatos narrados, vivencia os fatos em primeira mão ao invés de conhecê-los através de terceiros. Dessa forma, os sentimentos que o autor pretendeu invocar com sua obra, sejam eles quais forem, são de fato concretizados.

Tais sentimentos pretendidos podem ser dos mais variados, e são eles que determinam a entonação da narrativa. Se um conto quer suscitar risos, adquire um tom humorístico; caso deseje despertar lágrimas, nada melhor do que um tom trágico e, para maravilhar, usufrui do fantástico. Esse último, aliás, maravilha de diversas maneiras, seja por meio do maniqueísmo existente entre realidade e fantasia, seja pela sua infinita capacidade de, ao contrapor o extraordinário com o mundano, causar estranhos e, quem sabe, aterrorizantes deslumbramentos.

Todorov define a literatura fantástica como aquela que nos transporta para um mundo que nos é verossímil à primeira vista;

Num mundo que é o nosso, aquele que conhecemos, sem diabos, sílfides nem vampiros, produz-se um acontecimento que não pode ser explicado pelas leis deste mesmo mundo familiar. Aquele que o percebe deve optar por uma das duas soluções possíveis; ou se trata de uma ilusão dos sentidos, de um produto da imaginação e nesse caso as leis do mundo continuam a ser o que são; ou então o acontecimento ocorreu, é parte integrante da realidade, mas nesse caso esta realidade é regida por leis desconhecidas

para nós. Ou o diabo é uma ilusão, um ser imaginário; ou então existe realmente, exatamente como os outros seres vivos: com a ressalva de que raramente o encontramos (TODOROV, 1975, p. 30).

Ele complementa, ainda, que

O fantástico se fundamenta essencialmente numa hesitação do leitor – um leitor que se identifica com a personagem principal – quanto à natureza de um acontecimento estranho. Esta hesitação pode se resolver seja porque se admite que o acontecimento pertence à realidade; seja porque se decide que é fruto da imaginação ou resultado de uma ilusão; em outros termos, pode-se decidir se o acontecimento é ou não é (TODOROV, 1975, p. 165).

Como podemos perceber, o fantástico depende da incerteza. Ainda que verossímil àquilo que já conhecemos, cria-se, a partir dela, uma nova realidade que pode, ou não, quebrar com o conceito daquilo que entendemos como real. No verdadeiro fantástico guarda-se sempre a possibilidade exterior formal de uma explicação simples para os fenômenos, mas ao mesmo tempo essa explicação é completamente privada de probabilidade interna (TOMACHEVSKI *apud* RODRIGUES, 1988, p. 31). Há sempre uma grande dúvida com relação ao sobrenatural: será que os acontecimentos narrados são mesmo resultantes da intervenção de algo sobre-humano? Ou são somente de delírios, provenientes da mente instável do protagonista?

Há, no texto literário, uma espécie de pacto realizado entre o autor e o leitor do texto, um acordo de “suspensão de descrença”. Na literatura fantástica ele é ainda mais importante. Para que os acontecimentos narrados sejam compreendidos pelo leitor, é necessário que ele saiba que a narrativa é uma história imaginária, mas que isso não torna o escritor um mentiroso; ele simplesmente finge dizer a verdade, e nós, leitores, fingimos que o que ele nos conta realmente aconteceu (ECO, 1994, p. 81). Mesmo que concordemos em suspender nossa descrença, isso não abrange toda e qualquer modificação da realidade realizada pelo autor. Podemos acreditar que fantasmas existem, mas não acreditamos que uma pessoa comum dilacerada possa sobreviver ao ato, a não ser que ela possua características que a tornem sobre-humana, o que, de fato, já a tornaria incomum. Aí entramos na questão da verossimilhança.

Rodrigues defende que

Produzir uma arte verossímil, ou seja, operar a mimese, segundo os ideais aristotélicos, consistia em agir sobre a *physis*, criando, a partir de um trabalho artístico (*techne*), uma nova realidade feita, ou de palavras (a

literatura), ou de gestos (o mimo), ou de pedra (a escultura), ou de linha e de cor (a pintura), ou de ritmo, ou de música e de gesto (a dança), ou de palavra e de gesto (o drama), etc. (RODRIGUES, 1988, p. 20).

De fato, ainda que escolhamos a primeira alternativa, e consideremos que o sobrenatural realmente permeia, ainda que raramente notado, a nossa realidade, não negaremos que, por mais bizarro que ele se pareça aos nossos olhos, ainda possui traços daquilo que consideramos normal. Por mais disformes que nos pareçam, toda besta, mesmo a mais quimérica, não deixa de possuir traços essencialmente humanos. Para definirmos o extraordinário, precisamos primeiro estabelecer o ordinário. Dito de outra maneira, ainda que a simultaneidade entre o ordinário e o extraordinário seja a principal característica do fantástico, seu objetivo primário ainda é a indagação persistente daquilo que nos é verossímil, ainda que se utilize da inverossimilhança para isso. Renegamos o diabo, mas sua natureza não deixa de ser a nossa.

Independente do teor do texto que desejamos criar, e por mais fantástico que ele nos pareça, o verossímil nos espera, à espreita, e tudo que criamos simula, de uma forma ou de outra, aquilo que denominamos verdade. A literatura, ainda que simbolize a autonomia do discurso, não foi capaz de derrotar a ideia de que as palavras refletem as coisas. A característica fundamental de nossa civilização continua a ser essa concepção da linguagem-sombra, que não deixa de ser as consequências diretas dos objetos que ela reflete (TODOROV, 2018, p. 126); eis a razão do fantástico utilizar-se de descrições para convencer-nos, pelo menos enquanto durar a história, de que aquilo que estamos lendo é verdadeiramente real. Tudo na narrativa é significativo e há sentido mesmo na insignificância: “O pormenor concreto é constituído pela colisão direta entre um referente e um significante; o significado é expulso do signo e com ele, é claro, a possibilidade de desenvolver uma forma do significado, isto, é de fato, a própria estrutura narrativa” (BARTHES, 1984, p. 136).

O uso de descrições também contribui para o grau de suspense que o elemento extraordinário causará no leitor, bem como de que maneira esse elemento é integrado à narrativa. Eis a razão de alguns textos fantásticos usufruírem de um ritmo literário mais lento, visando com isso a uma inserção maior do leitor naquilo que é narrado; a ansiedade é um elemento importantíssimo para o gênero. Uma obra de ficção, poderíamos supor, descreve pessoas em ação, e o leitor quer saber como essas ações se desenvolvem, daí as vantagens de um tempo de narração mais preguiçoso. Há prazer também na demora (ECO, 1994, p. 55) e, digo mais, há prazer também na indefinição e essa é uma das razões pelas quais o fantástico é tão chamativo, ele nos deixa

ansiosos e nos surpreende. Mesmo Benjamin, ao pensar no papel do narrador, reflete sobre essa questão, concluindo que

Somos pobres em narrativas surpreendentes. A razão para tal é que os fatos já nos chegam impregnados de explicações. Em outras palavras: quase nada do que acontece é favorável à narrativa, e quase tudo beneficia a informação. Metade da arte narrativa está em, ao comunicar uma história, evitar explicações. [...] O extraordinário, o miraculoso é narrado com a maior exatidão, mas o contexto psicológico de ação não é imposto ao leitor. Ele é livre para interpretar a história como quiser, e com isso o episódio narrado atinge uma amplitude que falta à informação (BENJAMIN, 2012, p. 219).

Tais fatores geram, inclusive, classificações para o gênero fantástico, que pode ser categorizado em Estranho ou Maravilhoso. Conforme Todorov (1975, p. 48), o fantástico dura somente um momento de hesitação; no fim da história, o leitor, quando não o personagem, toma uma decisão, saindo desse modo do fantástico. Se ele decide que as leis da realidade permanecem intactas e permitem explicar os fenômenos descritos, dizemos que a obra se liga a outro gênero: o estranho. Se, ao contrário, decide que se devem admitir novas leis da natureza, pelas quais o fenômeno pode ser explicado, entramos no gênero do maravilhoso. Logo, o fantástico puro existiria somente enquanto existir a ambiguidade, essa incerteza com relação à existência do sobrenatural como catalisador dos acontecimentos narrados, localizando-se mais no limite dos dois gêneros do que subsistindo como gênero autônomo. Para explicar essa situação, ele faz ainda uma comparação com os tempos verbais, defendendo que

A definição clássica do presente, por exemplo, descreve-o como um puro limite entre o passado e o futuro. A comparação não é gratuita: o maravilhoso corresponde a um fenômeno desconhecido, jamais visto, por vir; logo, a um futuro; no estranho, em compensação, o inexplicável é reduzido a fatos conhecidos, a uma experiência prévia, e daí ao passado. Quanto ao fantástico mesmo, a hesitação que o caracteriza não pode, evidentemente, situar-se senão no presente (TODOROV, 1975, p. 49).

Complementando essa explicação, temos ainda as definições de Rodrigues (1988, p. 53) acerca do tema; para ela, o estranho, também chamado de realismo mágico, não visava criar mundos imaginários, pois os escritores enfrentavam a realidade e nela tratavam de captar o que havia de misterioso, nos seres e nas coisas; enquanto no maravilhoso teríamos um mundo de faz-de-conta, ou seja, estaríamos mergulhados num mundo irreal e os questionamentos sobre a verossimilhança seriam abandonados (RODRIGUES, 1988, p. 56). Todavia, assim como nos tempos verbais, a linha entre os gêneros seria extremamente tênue, bastando algo tão simples

quanto uma frase para que ocorra uma transição de um gênero para o outro. Não obstante, essa mudança não ocorreria sem que tivéssemos intervalos transitórios, originando subgêneros que contemplassem essas subdivisões. Teríamos assim as seguintes classificações:

Tabela 1: Subdivisão do gênero fantástico

Estranho Puro	Fantástico- Estranho	Fantástico- maravilhoso	Maravilhoso puro
------------------	-------------------------	----------------------------	------------------

Fonte: Todorov (1975, p. 50).

Nisso teríamos cinco gêneros distintos, apesar das semelhanças, sendo que o quinto gênero, o fantástico puro, em conformidade com a sua natureza efêmera, seria a representado, na tabela, pela linha do meio; uma divisa entre os dois domínios adjacentes.

Sobre as demais subdivisões, vamos primeiro ao fantástico-maravilhoso. São, de acordo com Todorov (1975, p. 58), as narrativas mais próximas do fantástico puro, e classificam todas as narrações que se apresentam como fantásticas e que terminam com uma aceitação do sobrenatural, dispensando maiores explicações.

Temos também o maravilhoso puro. Nele, os elementos sobrenaturais não provocam qualquer reação nos personagens ou no leitor, sendo o fantástico aceito como natural ao mundo desenhado pela narrativa. Ele é melhor exemplificado pelos contos de fadas ou pelas lendas mitológicas, na qual a existência de deuses e de criaturas místicas não causa qualquer surpresa (TODOROV, 1975, p. 60). No maravilhoso, os fenômenos são sobrenaturais somente se comparados àquilo que nos é familiar no mundo real; no mundo da narrativa, entretanto, não passam de algo natural, e é assim encarado pelos personagens das obras.

O terceiro caso é o fantástico-estranho. Nesse tipo de narrativa, acontecimentos que, à primeira vista, nos parecem sobrenaturais, recebem, no fim, uma explicação racional. Nele, muito de sua atmosfera insólita desenrola-se a partir de dois grupos de pretextos: o real-imaginário, no qual os acontecimentos narrados são frutos da imaginação de um personagem, resultantes de sonhos, loucura, etc.; e o real-ilusório, no qual os acontecimentos, apesar de produzidos de fato, explicam-se racionalmente, e geralmente tratam-se de acasos, fraudes ou ilusões (TODOROV, 1975, p. 52).

Há também o estranho puro, no qual os acontecimentos, ainda que perfeitamente explicáveis racionalmente, não deixam, apesar disso, de gozar de um caráter no mínimo inquietante. Todorov, apesar de considerá-lo um gênero bem delimitado, alega que a ele pertence a pura literatura de terror. Para ele, “o estranho realiza [...] uma só das condições do fantástico: a descrição de certas reações, em particular do medo; está ligado unicamente aos sentimentos das personagens e não a um acontecimento material que desafie a razão” (TODOROV, 1975, p. 53).

O terror, inclusive, está relacionado intrinsecamente ao fantástico. Lovecraft, autor famoso do gênero, defende que, no fantástico, a atmosfera é a coisa mais importante, pois o critério definitivo de sua autenticidade não é a estrutura da intriga, mas a criação de uma impressão específica, enraizada principalmente no medo do desconhecido. Um conto é fantástico se causa fascínio, e se com ele o leitor experimenta profundamente um sentimento de temor e de terror, a presença de mundos e poderes insólitos (LOVECRAFT, 1973, p. 16).

Sobre o medo como raiz do gênero, ele acrescenta:

A emoção mais forte e mais antiga do homem é o medo, e a espécie mais forte e mais antiga de medo é o medo do desconhecido. Poucos psicólogos contestarão esses fatos, e a sua verdade admitida deve firmar para sempre a autenticidade e dignidade das narrações fantásticas de horror como forma literária (...). Nenhuma dose de racionalização, de reforma ou de análise freudiana é capaz de anular completamente o arrepio do sussurro no canto da lareira ou da floresta solitária (...). É parte por demais intrínseca da nossa herança biológica mais visceral para perder a forte influência que exerce (LOVECRAFT, 1973, p. 10).

Consoante essas colocações, ambos os contos escolhidos como objetos da sequência didática possuem o medo como foco de suas narrativas. No fim das contas, com todos os componentes formadores da criatura explicitados, resta-nos agora apenas observar seu funcionamento, analisando se cumprirá o papel para o qual foi criada. Passemos, pois, ao esclarecimento dessa sequência, conjunto da soma de retalhos e de reflexões alheias, amigos essenciais para o aperfeiçoamento de sua natureza, pois a estrutura de nossa criatura já está completa.

Ela está viva!

## 2. ELICIANDO DEMÔNIOS

“O exorcista deve tomar cuidado para que nenhuma das manifestações dos pacientes passe sem explicação”.

William Peter Blatty, *O Exorcista*, p. 246.

Foi-se o tempo em que ser professor era sinônimo de ser um “detentor dos saberes”. Não basta ao professor somente dominar o conteúdo que deseja lecionar, é ainda mais importante que ele se mostre capaz de identificar quaisquer dificuldades que seus alunos possuam em diferentes aspectos no decorrer de sua jornada escolar, assegurando-se de que, ao final dele, eles tenham vencido essas adversidades. A elaboração de uma aula, por essa mesma razão, não pode ser realizada sem algum critério, confiando-se apenas na compreensão que se possui acerca daquilo que se vai ensinar. A elaboração de uma sequência didática é um elemento crucial para que se certifique de que será possível distinguir todos esses possíveis impedimentos, dividindo-se as laborações em etapas distintas, cada uma com um propósito nítido, visando a um único objetivo final.

Nesse sentido o trabalho de um professor não se difere muito do de um exorcista. Atento a qualquer manifestação de seus estudantes, ele precisa estar sempre preparado para expurgar todas as dificuldades que apresentarem. E, para isso, é necessário que esteja ciente da realidade de seus alunos, de forma a elaborar suas aulas de maneira concreta, sem confiar em ferramentas que podem não estar disponíveis no momento em que precise delas, ou que podem não existir na escola em que pretende aplicar suas práticas. Faz-se necessário, então, que eu exiba um breve resumo da realidade dos meus alunos e da escola em que aplicaria minha sequência didática antes de sua apresentação propriamente dita. Esse resumo servirá também, de certo modo, como uma justificativa para alguns dos caminhos que resolvi tomar em sua elaboração, considerando aquilo que seria realmente factível em sua aplicação.

### **2.1. Conhecendo o “inimigo”**

Eu aplicaria a minha sequência didática em uma turma de 9º ano da Escola Estadual “Antônio Belarmino Gomes”, situada em Santo Antônio dos Campos, distrito de Divinópolis-MG. Ela possui uma realidade um pouco atípica se comparada com outras escolas centrais da cidade. Por ser a única escola do distrito que possui as modalidades de ensino dos Anos Finais ao Ensino Médio, ela recebe bastante alunos da região e de diversas comunidades próximas, sendo que os alunos moradores dessas últimas geralmente dependem de transporte para chegar à instituição. Por essa razão, sempre que chove forte as estradas ficam intransponíveis e, como resultado, cerca de 50% do alunado se ausenta das aulas.

Se isso já não bastasse, é comum que os alunos que chegam para a escola no sexto ano apresentem diversos problemas de leitura e interpretação, sendo que muitos ainda não sabem nem mesmo ler ou escrever. Soma-se a isso também o fato de que muitos dos alunos não possuem acesso livre à *internet*, celulares ou mesmo sabem como utilizar um computador, devido à falta de acesso à máquina antes de ingressarem na escola, e o complexo que possuem por sofrerem preconceito em atividades interescolares, sendo muitas vezes julgados como “caipiras” ou como provenientes de uma escola “da roça”. Tudo isso contribui para que tenhamos na escola turmas bastante heterogêneas e uma parte dos alunos bastante tímida e desinteressada em certos tipos de atividade, principalmente naquelas que envolvem apresentações em público.



Apesar disso, é bastante comum que os alunos que começam na escola no sexto ano concluem toda a sua jornada escolar na instituição, e o fato de o corpo docente constituir-se de professores em grande parte efetivos contribui para que diversos projetos sejam elaborados na tentativa crescente de sanar todos esses problemas. Como resultado, a escola já obteve diversas conquistas, como vitórias em competições de robóticas interescolares, inclusive em concorrência com escolas particulares, e já promoveu diversas viagens e visitas a universidades e institutos culturais. Outra atividade que se destacou foi uma videoconferência realizada entre os alunos do Ensino Médio e o escritor Laurentino Gomes, promovida pela professora de história responsável pelas turmas. Consequentemente, a autoestima dos alunos vem crescendo bastante e isso contribui para que eles participem de forma cada vez mais ativa das práticas propostas.

No quesito leitura, os alunos da escola também apresentam um pouco de resistência. Muitos deles da escola são filhos de pais caminhoneiros ou de pais que trabalham na roça, e costumam madrugar para ajudar os pais e demonstram o desejo de seguir os seus passos quando questionados acerca de uma futura profissão. Talvez por conta disso e apesar de possuímos um grupo de alunos que são leitores assíduos, a grande maioria demonstra pouco ou nenhum interesse em leitura, o que vem acarretando diversos projetos voltados ao despertar desse interesse, inclusive com a efetivação de uma aula por semana na biblioteca e com a execução de adaptações teatrais pelo menos uma vez ao ano, e a utilização de parte do dinheiro arrecadado na festa junina para compra de livros escolhidos pelos alunos. Em geral, e até por conta dessa situação, os alunos preferem a leitura de narrativas curtas, e a maioria, quando questionada sobre o tipo de livro que a escola deveria adquirir, demonstra predileção pelo gênero terror.

Em suma, justifica-se o desenvolvimento da presente sequência didática como o fruto de uma vontade de agregar desejos dos alunos a um conjunto de atividades que possuem como cerne a prática de leitura e o desenvolvimento de diversas habilidades existentes nesse campo. E, para isso, dois textos foram escolhidos como protagonistas.

## **2.2. O ritual**

Chegamos enfim à sequência didática, já adiada o suficiente. Por meio dela, eu pretendia trabalhar o gênero Conto de Terror, objetivando, por meio de textos que acredito serem de agrado dos meus alunos e interessantes para a minha proposta, prosseguir com o

desenvolvimento das habilidades dos meus estudantes, tal como o padre que, apoiado em seu ritual, consegue enfim efetivar o exorcismo.

A presente sequência possui duração de 26 aulas, divididas em 11 módulos, cada uma contando 50 minutos.

### **1º módulo**

**Tema:** Apresentação da proposta de trabalho.

**Objetivo geral:** Introduzir os alunos à proposta de trabalho e verificar a disposição da turma para o desenvolvimento da sequência didática.

#### **Objetivos específicos**

- Atrair a turma através de textos breves que representam o gênero;
- Permitir que os alunos se manifestem sobre a proposta;
- Informar ao grupo como todos poderão participar.

**Tempo:** 1 aula – 50 minutos.

**Avaliação:** Como aula inicial da sequência didática, o foco seria analisar a participação dos alunos nessa primeira aula bem como se mostrariam ou não interesse, visando confirmar a aceitação da proposta.

**Aula:** Na primeira aula, o foco seria uma apresentação inicial acerca do tema, ou seja, de um conto de terror. Conforme Dolz e Schneuwly (2004, p. 84), esse primeiro momento é crucial e difícil, não bastando somente expor o projeto proposto para os alunos, mas sendo necessário também nos certificarmos de que eles percebam imediatamente a importância daquilo que estudarão nas aulas posteriores. Para isso, seria importante primeiro respondermos as seguintes questões:

- a) Qual é o gênero que será abordado?
- b) A quem se dirige a produção?

- c) Que forma assumirá a produção?
- d) Quem participará da produção?

De forma a cumprir tais especificações, eu optaria por iniciar a apresentação do tema por meio de uma breve atividade, buscando, através dela, justificar os estudos que serão realizados posteriormente. Primeiro, eu utilizaria a seguinte seleção de microcontos, todos com foco no terror e compilados em diferentes sites por Equipe Conte Histórias (2021)<sup>3</sup>, Wolfwolves (2021)<sup>4</sup> e Leonardi (2021)<sup>5</sup>:

1. “Depois do banho, ela viu que alguém a observava da janela do banheiro. Lembrou que morava no décimo andar”.
2. “Gosto tanto de nadar no mar que nunca me importei com o aviso de cuidado com os tubarões. Até dar a minha primeira braçada e não ver o meu braço”.
3. “Meninos, não mexam na comida antes de orarmos. Deem as mãos e agradeçam pelo alimento. Podem retirar a mordaca dele: a súplica realça o sabor”.
4. “Por ter crescido com gatos e cães, acabei me acostumando com o som de arranhões na porta enquanto eu dormia. Agora que moro sozinho, isso é mais perturbador”.
5. “Ela me perguntou por que minha respiração estava tão pesada. Não estava”.
6. “Minha mulher me acordou noite passada para me dizer que tinha um invasor em nossa casa. Ela foi assassinada por um invasor há dois anos”.
7. “Não há nada como o riso de um bebê. A menos que seja uma da manhã e você esteja sozinho em casa”.
8. “Eu estava tendo um sono agradável quando o som de algo que pareciam ser batidas de martelo me acordou. Depois disso, mal pude ouvir o som da terra cobrindo o caixão, por causa dos meus próprios gritos”.

---

<sup>3</sup> EQUIPE CONTE HISTÓRIAS. *Conto – 12 microcontos de terror*. Disponível em: <<https://contehistorias.com/2016/11/06/conto-12-microcontos-de-terror/>>. Acesso em 15 jan. 2021.

<sup>4</sup> WOLFVOLVES. *20 microcontos de terror que vão te assustar (ou não)!* Disponível em: <<https://luahabitavel.wordpress.com/2015/04/04/20-microcontos-de-terror-que-vao-te-assustar-ou-nao/>>. Acesso em 15 jan. 2021.

<sup>5</sup> LEONARDI, Amanda. *10 microcontos de terror de terror – Parte II! Dá pra assustar com tão pouco?* Disponível em: <<https://notaterapia.com.br/2017/05/17/10-microcontos-de-terror'-parte-ii-da-pra-assustar-com-tao-pouco/>>. Acesso em 15 jan. 2021.

9. “Você chega em casa cansado depois de um longo dia de trabalho, querendo relaxar um pouco sozinho. Você vai ligar a luz, mas quando se aproxima do interruptor, já tem outra mão sobre ele”.
10. “Minha filha não para de chorar e gritar no meio da noite. Eu visito o túmulo dela e peço para ela parar, mas não adianta”.
11. Depois de trabalhar o dia todo, chego em casa e vejo minha namorada abraçada ao nosso bebê. Não sei o que foi mais assustador, ver a minha namorada morta e nosso filho que nasceu morto ou saber que alguém invadiu o meu apartamento e os colocou lá”.
12. “Tinha uma foto de mim mesmo dormindo em meu telefone. Eu moro sozinho”.
13. “Julie adorava brincar de bonecas a tarde toda. À noite, as bonecas brincavam com ela”.
14. Sorri para o espelho, animada ao experimentar um chapéu novo. Porém, o reflexo não sorriu, ficou completamente sério”.
15. “Acordei no meio da madrugada. Ao me sentar na cama, notei que eu continuava deitado dormindo”.
16. “Certa noite, sonhei que mordida fora os dedos de uma pessoa. Acordei engasgando e cuspi um polegar”.
17. “Ele disse que não queria deixar de olhar nos olhos dela jamais. Cumpriu sua promessa, guardando os olhos da moça em um pote na geladeira depois que ela morreu”.

Eu dividiria a turma em duplas, entregando um microconto para cada dupla, e solicitaria que fizessem uma primeira leitura do conto recebido e que destacassem suas impressões no caderno, focando em como se sentiram após finalizar a primeira leitura. Com isso, esperaria obter reações diversas, alternando-se elas do estranhamento, ao medo e à indiferença. De qualquer forma, é inegável que as conclusões desses microcontos surpreendem, e isso serviria como base para iniciar um debate acerca da gênese no medo no texto escrito. No decorrer desse debate, os alunos poderiam ler para a turma os contos que receberam e, ao final dele, eu os questionaria da seguinte forma: A construção do medo na escrita é mesmo mais difícil? As respostas que dariam a esse questionamento serviriam como um pequeno embrião para o desenvolvimento da sequência didática, que teria seus objetivos expostos para eles, respondendo inclusive os questionamentos salientados por Dolz e Schneuwly:

a) Qual é o gênero que será abordado?

R: O conto de terror.

b) A quem se dirige a produção?

R: Aos alunos e a todos que se interessarem pelo tema.

c) Que forma assumirá a produção?

R: Redação de textos do gênero abordados para serem publicados em um *blog* criado pelos próprios alunos.

d) Quem participará da produção?

Todos os alunos da turma.

Creio que os complementos para as respostas, até então simples, ficariam claros com o desenvolvimento da sequência didática.

## **2º módulo**

**Tema:** Produção inicial.

**Objetivo geral:** Propor aos alunos uma produção inicial dentro do gênero conto de terror.

### **Objetivos específicos**

- Motivar os alunos com relação ao desenvolvimento da sequência didática;
- Introduzir, por meio da produção inicial, um dos textos bases para a sequência;
- Analisar a produção inicial de cada aluno e modificar a sequência de acordo com as necessidades demonstradas pela turma.

**Tempo:** 1 aula – 50 minutos.

**Avaliação:** Eu focalizaria os textos iniciais produzidos pelos alunos, analisando através deles qual é o conhecimento prévio que a turma possui sobre o gênero e modificando a sequência didática conforme julgasse necessário, para melhor consumir o desenvolvimento de cada estudante.

**Aula:** Por meio da produção inicial, o aluno revela ao professor a compreensão que já possui do gênero trabalhado.

Todos os alunos, inclusive os mais fracos<sup>6</sup>, são capazes de produzir um texto oral ou escrito que responda concretamente à situação dada, mesmo que não respeitem todas as características do gênero visado. Cada aluno consegue seguir, pelo menos parcialmente, a instrução dada. Esse sucesso parcial é, de fato, uma condição *sine qua non* para o ensino, pois permite circunscrever as capacidades de que os alunos já dispõem e, conseqüentemente, suas potencialidades (DOLZ & SCHEUWLY, 2004, p. 86).

Diante disso, a atividade proposta seria a solicitação aos alunos de que produzissem um conto do gênero terror continuando do seguinte trecho, que incluiria o título e a primeira parte da narrativa:

### ***O baile da Morte Vermelha***

*A Morte Vermelha há muito devastava o país. Nenhuma praga jamais fora tão fatal ou tétrica. Tinha no sangue seu avatar e seu selo – o horror escarlata do sangue. Provocava dores agudas, tonturas repentinas e, por fim, uma profusa hemorragia. As manchas vermelhas no corpo e sobretudo no rosto de suas vítimas eram os estandartes da peste, que assim os alijava de ajuda e compaixão alheias. O ataque, a evolução e o fim da doença duravam apenas meia hora.*

*O príncipe Próspero, contudo, seguia feliz, destemido e sagaz. Quando metade da população de seus domínios pereceu, ele convocou à sua presença mil amigos sadios e despreocupados entre os cavalheiros e as damas da corte, e com eles se retirou, em profunda reclusão, para uma de suas abadias encasteladas. Tratava-se de uma construção imensa e magnífica, fruto do gosto excêntrico, porém ilustre, do próprio príncipe. Uma alta muralha espessa a cercava com portões de ferro. Os cortesãos, após terem entrado, trouxeram consigo fonalhas, martelos maciços e soldaram os cadeados. Decidiram não deixar meios de entrada ou saída para impedir súbitos impulsos de desespero ou insensatez nos que lá dentro se encontravam. A abadia foi amplamente guarnecida com provisões. Com tais precauções, os nobres poderiam desafiar o contágio. O mundo externo que tomasse conta de si mesmo. Enquanto isso, era loucura lamentar ou até mesmo refletir a respeito do assunto. O príncipe providenciara todas as comodidades para o lazer de seus convivas. Havia bufões, improvisatori, bailarinos,*

---

<sup>6</sup> A utilização do termo “mais fracos” trata-se de um certo preconceito dos autores, uma vez que cada sujeito tem o seu tempo e o seu modo de aprendizagem, o que inviabiliza comparações entre sujeitos, principalmente com valorações negativas.

*músicos; havia Beleza e vinho. Tudo isso e também segurança dentro dos limites da abadia. Lá fora, a Morte Vermelha.*

*Ao fim do quinto ou sexto mês de reclusão, enquanto a epidemia avançava violentamente do lado externo, o príncipe Próspero regalou seus mil convidados com um baile de máscaras de extraordinária magnificência.*

A presente atividade serviria também como a etapa de uma sequência de letramento que Cosson denomina Motivação, que possui como objetivo aproximar o aluno da obra objeto da leitura literária, no caso o conto de Poe, que seria um dos principais expoentes da sequência didática. As mais bem-sucedidas práticas de motivação são aquelas que estabelecem laços estreitos com o texto que será lido (COSSON, 2018, p. 55), e nada melhor para estabelecer um laço com o texto do que pensar sobre ele mesmo antes da leitura propriamente dita.

### **3º Módulo**

**Tema:** A simbologia da máscara

**Objetivo geral:** Possibilitar que a turma estabeleça, após a produção inicial, uma conexão entre as máscaras e o terror.

#### **Objetivos específicos**

- Estabelecer uma relação entre as máscaras retratadas no trecho de Poe e o conto de terror;
- Relacionar a máscara com o papel do escritor de literatura;
- Discutir com a turma sobre as expectativas com relação à obra, realizada a produção inicial.

**Tempo:** 3 aulas – 2 horas e 30 minutos.

Em um primeiro momento, eu iniciaria um debate com os meus alunos sobre quais elementos presentes no trecho de Poe utilizado para a produção inicial nos permitem perceber que se trata

de um conto de terror, entre os quais, muito provavelmente, um de meus alunos salientaria a presença das máscaras. Mesmo porque há no medo algo de misterioso; nunca tememos aquilo que conhecemos plenamente, mas sim o desconhecido. E com as máscaras, todos tornam-se estranhos. Por essa razão, creio que seria interessante desenvolver com os alunos uma dinâmica de máscaras, dividida em três partes. Na primeira, os alunos, divididos em duplas ou pequenos grupos, poderiam, de forma livre, confeccionar as máscaras que utilizariam caso participassem de um baile que Poe pressagia no trecho utilizado no módulo anterior (os alunos já seriam consultados de antemão para que preparássemos todo o material que gostariam de utilizar para a criação de suas máscaras), e seria acordado com eles que não comentassem com os alunos de outros grupos qual das máscaras criadas seria a que cada um utilizaria de fato.

Na segunda parte, eu promoveria, em conjunto com a turma, um desfile de máscaras. Nele, cada aluno poderia se fantasiar como quisesse e o grupo que confeccionou as máscaras escolheria quem utilizaria cada uma das máscaras que convencionaram, enquanto os demais alunos dos outros grupos poderiam adivinhar quem era o colega mascarado. Seria uma aula lúdica, na qual os alunos teriam liberdade para enfeitar a sala, organizar uma trilha sonora e suscitar uma atmosfera aterrorizante, enquanto eu serviria como mediador e os ajudaria nessa organização.

Finalmente, na terceira parte, iniciaria uma discussão com meus alunos, para que eles pudessem falar sobre o que a máscara representa, para eles, na criação dessa atmosfera de terror. A utilização da máscara na literatura ocorre desde o teatro antigo, no qual os atores, por representarem múltiplos personagens, utilizavam-se delas para que o público soubesse qual era o personagem foco em cada momento da peça. Assim sendo, a máscara permite que um indivíduo adote diferentes personas, incluindo aquelas que podem ser consideradas como socialmente nocivas. A máscara é, portanto, uma forma de representar as piores facetas da criatura humana.

Além disso, a máscara pode ser considerada também uma metáfora para o escritor, que, ao gerar seu texto, transmuta-se constantemente. Com isso, penso que teria uma discussão extremamente fértil com meus alunos sobre o processo de criação da literatura.

#### **4º Módulo**



**Tema:** Introdução à leitura literária.

**Objetivo geral:** Possibilitar que a turma conheça, ainda que de forma breve, um pouco sobre Poe e sua obra.

**Objetivos específicos**

- Apresentar as principais características da obra de Poe;
- Mostrar quem foi Edgar Allan Poe;
- Debater acerca de como a vida de Poe influenciou a escrita do autor.

**Tempo:** 1 aula – 50 minutos.

**Avaliação:** De acordo com a participação da turma, bem como a exteriorização da expectativa de cada aluno e de que modo ela se compara com a expectativa de seus colegas, ou seja, seria dada com base no desenvolvimento das discussões e na compreensão de que existem diferentes expectativas com relação a um mesmo texto.

**Aula:** Para que a proposta seja efetivada, eu iniciaria a aula com uma leitura de uma carta escrita pelo próprio Poe, justificada pelo fato de que a melhor forma de conhecer uma pessoa é através dela mesma. Entregaria também uma cópia da carta para cada aluno, para que pudessem acompanhar em leitura silenciosa. Eis a carta (POE, 2017, p. 209-211):

*Nova York*

*Domingo, 7 de abril; manhã, pouco depois do café.*

*Minha querida Muddy,*

*Acabamos de tomar café da manhã e sentei-me para lhe relatar tudo o que aconteceu. Não vou poder enviar a carta, pois o correio não abre hoje. Em primeiro lugar, chegamos bem no cais de Walnut Street. O condutor quis me cobrar um dólar, mas não paguei. Tive que dar um trocado ao garoto que colocou nossos baús no bagageiro. Enquanto isso, levei Sis ao Depot Hotel. Eram seis e quinze da manhã e tínhamos que esperar até sete. Vimos o Ledger e o Times (nada em nenhum dos dois) e uma notinha sem importância no Chronicle. Começamos a viagem bem-dispostos, mas só chegamos aqui às três da tarde. Fomos de trem para Amboy, a*

*uns sessenta e cinco quilômetros de Nova York, e depois pegamos o vapor para completar o resto da viagem. Sissy não tossiu uma única vez. Quando chegamos ao cais, estava chovendo muito. Deixei-a a bordo do navio, após acomodar os baús na cabine feminina, e saí para comprar um guarda-chuva e arrumar uma pensão. Encontrei um sujeito vendendo guarda-chuvas e comprei por cinquenta e seis centavos. Depois, subi pela Greenwich Street e logo me deparei com uma pensão. Fica um pouco antes da Cedar Street, do lado oeste, à esquerda de quem sobe. Tem degraus de pedra marrom e um alpendre com colunas da mesma cor. O nome na porta é “Morrison”. Negocieei rapidamente, peguei um cabriolé e voltei para buscar Sis. Não me ausentei por mais de meia hora e ela ficou surpresa ao me ver voltar tão depressa; esperava que fosse demorar mais de uma hora. Havia mais duas senhoras a bordo, de modo que não ficou sozinha. Quando chegamos à pensão, tivemos que esperar mais meia hora, enquanto arrumavam o quarto. A casa é velha e parece infestada de insetos, mas [trecho ilegível] a proprietária é uma senhora muito falante [trecho ilegível] e nos deu um quarto de fundos, no [trecho ilegível], fica aberta dia e noite e custa sete dólares [trecho ilegível], a pensão mais barata que já vi na vida, levando em consideração a localização central e nossos meios. Queria que Kate visse – ela desmaiaria. Ontem à noite, à guisa de ceia, tomamos um chá delicioso, forte e quente, comemos pão comum e integral, queijo e bolos (refinados); havia um prato grande (dois pratos, na verdade) de presunto refinado, dois de vitela fria, a carne cortada e empilhada como uma montanha sobre o prato, cada fatia maior do que a outra. Havia também três pratos de bolos variados, tudo muitíssimo bem servido, com fartura. Não vamos passar fome aqui, isso é certo. A proprietária nos recebeu com muita simpatia e nos sentimos em casa imediatamente. Ela mora com o marido, um sujeito gordo e bonachão, que parece ser uma boa alma. Acho que tem oito ou dez hóspedes – são duas ou três mulheres –, mais dois empregados. No desjejum, tomamos um café muito gostoso, quente e encorpado, bem escuro e sem muito creme. Serviram as fatias de vitela e o presunto bom, mais ovos, pães muito saborosos e manteiga. Acho que nunca fiz uma refeição tão farta e nunca tomei um desjejum tão saboroso. Queria que a senhora tivesse visto os ovos e a variedade das carnes. Foi o primeiro café da manhã decente desde que deixamos nossa casinha. Sis está encantada e estamos muito entusiasmados. Ela quase não tossiu nem suou muito durante a noite. Está aqui entretida agora, costurando minhas calças (rasguei em um prego). Ontem à noite, saí para comprar uma meada de seda, uma linha, dois botões, um chinelo e uma panelinha de alumínio para o fogão. O quarto se manteve aquecido a noite inteira. Ainda temos quatro dólares e cinquenta centavos. Amanhã vou tentar conseguir mais três dólares emprestados, para poder*

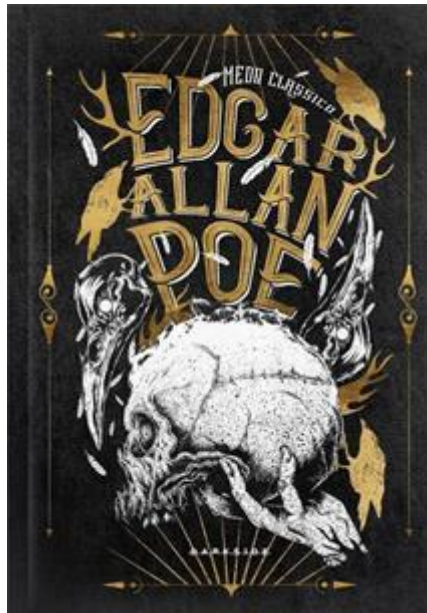
*garantir uma quinzena. Estou muito bem-disposto e não bebi uma gota de álcool, de modo que espero me manter longe de problemas. Assim que conseguir juntar um dinheirinho, eu lhe mando. A senhora não faz ideia do quanto sentimos sua falta. Sissy se debulhou em lágrimas ontem à noite, com saudade da senhora e de Catterina. Decidimos providenciar dois quartos assim que for possível. Enquanto isso, não creio que pudéssemos estar mais confortáveis ou mais bem acolhidos do que estamos aqui. Acho que o tempo está abrindo, o céu está ficando mais claro. Não se esqueça de ir ao correio e encaminhar minhas cartas. Assim que terminar o artigo de Lowell, eu o enviarei e a senhora pega o dinheiro com Graham. Dê nossas saudosas lembranças a Catterina. Esperamos poder buscar a senhora muito em breve.*

Após a leitura, eu salientaria algumas características da carta que nos apontam, ainda que indiretamente, características da vida do autor, tais como as tosse da esposa, que indicam que ela estava acometida por tuberculose, ou o fato de contar exatamente mesmo o menor dos gastos e afirmar que pediria dinheiro emprestado, o que nos indica sua condição financeira, algo reforçado também pela atenção especial que ele dá na descrição da fatura de seu desjejum. Destacaria também a possibilidade de inferir sobre o seu problema com o álcool. Não obstante, conseguimos, por meio da carta, identificar diversas características da sua escrita, tais como o uso constante de descrições e de adjetivos.

Dessa forma, teríamos uma breve introdução, prezando os cuidados que devemos ter para não extenuar os alunos, tal como nos indica Cosson, aconselhando-nos que a apresentação do autor não deve se transformar em uma longa e expositiva aula sobre a vida do escritor, com detalhes biográficos que interessam a pesquisadores, mas que não são importantes para quem vai ler o seu texto (COSSON, 2018, p. 60).

Outra questão a que Cosson nos atenta é na apresentação da obra. Por essa razão, indicaria que lêssemos, agora integralmente, o conto “O baile da Morte Vermelha”, utilizado na produção inicial. Além disso, levaria a minha versão da obra para que os alunos folheassem, passando de um para o outro, e se inteirassem das características visuais da obra, tais como a capa, fonte e edição, bem como as artes que acompanham cada conto. Por fim, deixaria combinado que cada aluno comprasse a obra, ou fizesse seu empréstimo na biblioteca.

Figura 3: Exemplar de coletânea com o conto “O baile da Morte Vermelha”.



Fonte: Poe, Darkside Books, 2017.

## 5º módulo

**Tema:** A leitura.

**Objetivo geral:** Iniciar a leitura do conto “O baile da Morte Vermelha” através de um círculo de leitura

### Objetivos específicos

- Permitir que os alunos desfrutem a leitura do conto;

- Abordar a leitura escolar de uma maneira lúdica;
- Sociabilizar com a turma por meio da leitura como interesse em comum.

**Tempo:** 6 aulas – 5 horas.

**Avaliação:** Seria realizada de acordo com os resultados da leitura realizada pela turma, principalmente os analisados na função exercida por cada grupo de alunos, que demonstraria, entre outras coisas, a compreensão do texto pelos alunos. Além de que, com a apresentação dos resultados de cada função, os alunos estariam trocando informações e complementando as interpretações realizadas como um todo, com a mediação do professor.

**Aula:** A partir do momento em que cada aluno já tivesse seu livro em mãos, eu daria início ao trabalho com a obra por meio da criação de um círculo de leitura. Para isso, a turma seria dividida em duplas ou trios, para lerem o texto em sala, de maneira silenciosa, sendo que cada um desses grupos exerceria uma função, como nos indica Daniels (2002 *apud* COSSON 2017, 142-143):

- a) Conector – liga a obra ou trecho lido com a vida, com o momento;
- b) Questionador – prepara pergunta sobre a obra para os colegas, normalmente de cunho analítico, tal como por que os personagens agem desse jeito? Qual o sentido deste ou daquele acontecimento?
- c) Iluminador de passagens – escolhe uma passagem para explicitar ao grupo, seja porque é bonita, porque é difícil de ser entendida ou porque é essencial para a compreensão do texto;
- d) Ilustrador – traz imagens para ilustrar o texto;
- e) Sintetizador – sumariza o texto;
- f) Pesquisador – busca informações contextuais que são relevantes para o texto;
- g) Cenógrafo – descreve as cenas principais;
- h) Perfilador – traça um perfil das personagens mais interessantes.

Ainda que Daniels nos traga mais uma função, a do dicionarista, prefiro reservá-la para o módulo seguinte, em razão da natureza do conto. Dessa maneira, teríamos 1 aula inicial para a explicação das funções, que seriam efetivadas também como uma atividade extraclasse; 2 aulas,

de preferência geminadas, para a leitura do conto (lembrando que seria permitido aos alunos registrarem aspectos que considerassem importantes, durante ou após a leitura), e duas aulas para a apresentação dos resultados obtidos por cada grupo. Segue o texto integral:

### ***O baile da Morte Vermelha***

*Edgar Allan Poe*

*A Morte Vermelha há muito devastava o país. Nenhuma praga jamais fora tão fatal ou tétrica. Tinha no sangue seu avatar e seu selo – o horror escarlate do sangue. Provocava dores agudas, tonturas repentinas e, por fim, uma profusa hemorragia. As manchas vermelhas no corpo e sobretudo no rosto de suas vítimas eram os estandartes da peste, que assim os alijava de ajuda e compaixão alheias. O ataque, a evolução e o fim da doença duravam apenas meia hora.*

*O príncipe Próspero, contudo, seguia feliz, destemido e sagaz. Quando metade da população de seus domínios pereceu, ele convocou à sua presença mil amigos sadios e despreocupados entre os cavalheiros e as damas da corte, e com eles se retirou, em profunda reclusão, para uma de suas abadias encasteladas. Tratava-se de uma construção imensa e magnífica, fruto do gosto excêntrico, porém ilustre, do próprio príncipe. Uma alta muralha espessa a circundava com portões de ferro. Os cortesãos, após terem entrado, trouxeram consigo fornalhas, martelos maciços e soldaram os cadeados. Decidiram não deixar meios de entrada ou saída para impedir súbitos impulsos de desespero ou insensatez nos que lá dentro se encontravam. A abadia foi amplamente garantida com provisões. Com tais precauções, os nobres poderiam desafiar o contágio. O mundo externo que tomasse conta de si mesmo. Enquanto isso, era loucura lamentar ou até mesmo refletir a respeito do assunto. O príncipe providenciara todas as comodidades para o lazer de seus convivas. Havia bufões, improvisatori, bailarinos, músicos; havia Beleza e vinho. Tudo isso e também segurança dentro dos limites da abadia. Lá fora, a Morte Vermelha.*

*Ao fim do quinto ou sexto mês de reclusão, enquanto a epidemia avançava violentamente do lado externo, o príncipe Próspero regalou seus mil convidados com um baile de máscaras de extraordinária magnificência.*

*Era um espetáculo deslumbrante, esse baile de máscaras. Contudo, primeiro, deixem-me descrever os cômodos onde o evento foi realizado. Havia sete – um conjunto imperial de*

aposentos. Em muitos palácios, entretanto, tais suítes compõem um panorama longo e reto, com portas deslizantes que se recolhem por inteiro em ambos os lados, de modo a deixar desimpedida a comunicação de um aposento para o outro. Aqui, no entanto, a composição era bem diferente; como convinha à tendência do duque de apreciar tudo que era incomum. Os apartamentos eram dispostos de maneira tão irregular que, estando em um, mal se podia divisar o próximo. A cada vinte ou trinta metros, uma curva brusca revelava um novo efeito. No meio de cada parede, à esquerda e à direita, uma janela gótica alta e estreita dava para um corredor fechado que seguia as curvas da suíte. Essas janelas eram compostas por vitrais cujas cores variavam de acordo com o matiz predominante da decoração do aposento para onde se abriam. A da extremidade leste, por exemplo, era azul – e suas janelas exibiam um vívido azul. O segundo aposento possuía ornamentos e tapeçarias roxas, e suas vidraças eram roxas. O terceiro era todo verde, assim como os caixilhos de suas janelas. O quarto era mobiliado e iluminado em tons laranja; o quinto, branco; o sexto, violeta. O sétimo apartamento era envolto em tapeçarias de veludo negro que desciam do teto cobrindo todas as paredes, caindo em pesadas dobras sobre um carpete do mesmo tecido e cor. Este, no entanto, era o único cômodo onde a cor das janelas não acompanhava a decoração. Os vidros eram escarlates – um vermelho intenso como sangue. Em nenhum dos sete aposentos havia qualquer lustre ou candelabro entre a profusão de ornamentos dourados que se espalhavam por sua extensão ou pendiam do teto. Não havia tipo algum de iluminação, oriunda de lâmpadas ou velas, em nenhum cômodo. Porém, nos corredores que interligavam as salas, em disposição oposta à das janelas, erguia-se um pesado tripé com um braseiro de fogo que resguardava seus raios pelos vitrais e iluminava fartamente os cômodos. Surgia, assim, uma miríade de vultos vibrantes e fantásticos. Porém, no aposento negro a oeste, o efeito das chamas banhando os tecidos escuros filtrados pelos vidros vermelhos como sangue era extremamente aterrorizante e produzia, naqueles que o contemplavam, tamanha expressão de pavor que poucos entre os convivas tinham coragem de entrar ali.

Era também neste cômodo que pairava, em oposição à parede oeste, um imenso relógio de ébano. O pêndulo oscilava com um som lento, pesado e monótono; e quando o ponteiro dos minutos completava sua volta, prestes a marcar a hora, os pulmões metálicos do mecanismo produziam um som claro, alto, profundo e de intensa musicalidade, mas de timbre e ênfase tão peculiares que, a cada hora decorrida, os músicos da orquestra sentiam-se compelidos a interromper sua apresentação por um momento para escutá-lo; assim, os valsistas por força estacavam em seus passos, e pairava entre os alegres convivas um breve desconforto; enquanto

*soavam as badaladas do relógio, podia-se notar que os mais atordoados empalideciam e os mais velhos e pacatos deslizavam as mãos sobre a testa, aparentemente pensativos ou confusos em seus devaneios. Todavia, quando cessavam por completo os ecos, ouvia-se um ligeiro riso entre os convidados; os músicos se entreolhavam sorrindo, como se achando graça de seu tolo nervosismo, prometendo entre eles, em voz baixa, que o próximo badalar do relógio não haveria de lhes causar o mesmo mal-estar; mas, ao fim de sessenta minutos (que abocanhavam três mil e seiscentos segundos do Tempo, sempre voraz), o relógio tornava a soar e repetia-se entre os presentes o mesmo desconforto, levando-os, mais uma vez, ao atordoamento ou à reflexão.*

*Contudo, apesar disso, tratava-se de um baile alegre e magnífico. Os gostos do duque eram peculiares. Ele possuía um olhar primoroso para cores e efeitos. Desconsiderava modismos em termos de decoração suas ideias eram ousadas, intrépidas e, em suas criações, brilhava um fulgor selvagem. Alguns poderiam considerá-lo louco. Seus seguidores sentiam que não era esse o caso. Era preciso ouvi-lo, vê-lo e tocá-lo para ter certeza disso.*

*Os adornos moveis dos sete cômodos haviam sido, em grande parte, escolhidos por ele especialmente para o grande baile; também fora seu gosto que imprimira personalidade aos mascarados. Eram decerto grotescos. Havia uma profusão de resplendor, euforia e sustos – muito do que se veria depois em Hernani. Figuras arabescas com membros e adereços trocados. Loucuras delirantes somente concebidas por mentes insensatas. Havia muita beleza, folgado e bizarrice, um de um lado para o outro, pelos sete aposentos, uma multidão de sonhos. E estes – os sonhos – contorciam-se dentro e fora dos cômodos, matizados por suas cores, parecendo ecoar em seus passos a louca música da orquestra. E, logo, soava o relógio de ébano no salão de veludo. Por um momento, tudo parava, tudo caía em silencio, salvo o badalar do relógio. Os sonhos paralisavam, pétreos. Entretanto, os ecos morriam – duravam apenas um instante – e um riso leve, abafado, passeava entre eles enquanto se moviam. E a música mais uma vez soava, revirando os sonhos, que prosseguiam mais alegres do que nunca, matizados pelas janelas multicoloridas que filtravam os raios nas chamas dos tripés. Porém, ao aposento mais oeste dos sete, nenhum dos mascarados agora se aventurava; pois a noite desvanecia; e fluía uma luz rubra pelas vidraças cor de sangue; e a escuridão das tapeçarias sombrias provocava temor; e aquele que colocava os pés no negro carpete ouvia escapar do relógio de ébano um abafado estrondo mais solene e enfático do que os que alcançavam os ouvidos daqueles que gozavam alegrias mais remotas os outros salões.*



*Tais cômodos estavam lotados e neles pulsava febrilmente o coração da vida. E o baile seguia vivaz, até que por fim o relógio soou a meia-noite. A música cessou, como já contei, interrompendo também a evolução dos que valsavam; repetiu-se a mesma interrupção incômoda de antes. Agora, porém, eram doze badaladas a soar no relógio e parecia que, em virtude do tempo que transcorria mais demorado, os convivas mais pensativos acrescentaram maior energia às suas meditações. E foi talvez assim, do mesmo modo, antes que silenciassem os ecos das derradeiras badaladas, que muitos participantes na multidão do baile, vendo-se desocupados por um instante, atinaram para a presença de uma figura mascarada que, até então, não tinha chamado a atenção de ninguém. E o rumor provocado por essa nova presença, espalhando-se em sussurros pelo baile, fez surgir entre os convidados um burburinho, um murmúrio de desaprovação, surpresa – e, por fim, terror, horror e repulsa.*

*Em uma congregação de aparições tal qual a que pintei, poderia-se supor que nenhuma fantasia incomum seria capaz de causar tamanha sensação. De fato, naquela noite, a licença aos mascarados era quase ilimitada; mas a figura em questão havia superado o próprio Herodes e ultrapassado as fronteiras até mesmo do indefinido decoro do príncipe. Há acordes no coração dos mais inconsequentes que não podem ser tocados sem emoção. Inclusive para aqueles que já se entregaram à perdição, para quem vida e morte são tratados com a mesma pilhéria, existem assuntos que não admitem brincadeira. De fato, todos os presentes pareciam sentir que não havia, nem na fantasia, nem no comportamento do estranho, graça ou bom senso. A figura era alta e esquelética, trajando da cabeça aos pés a veste da morte. A máscara que cobria seu rosto fora criada para imitar com tamanho apuro a feição de um cadáver enrijecido que nem mesmo um exame minucioso a reconheceria como falsa. E, no entanto, tudo isso poderia ter sido suportado, quiçá até admirado, pelos desvairados foliões ao seu redor. Contudo, o mascarado tinha ido longe demais, reproduzindo justamente a figura da Morte Vermelha. Seu traje estava coberto de sangue – e sua testa ampla, bem como todo o rosto, estavam salpicados com o horror escarlata.*

*Quando o olhar do príncipe Próspero caiu sobre tal imagem espectral (que avançava lenta e solenemente entre os valsistas, como se para desempenhar seu papel com ainda mais propriedade), viram-no se agitar, primeiro com um violento espasmo de horror ou desgosto; depois, com uma ira que lhe tingiu a face.*

*- Quem se atreve? – Perguntou em voz rouca para os cortesãos que o rodeavam – Quem se atreve a nos insultar com este escárnio blasfemo? Segurem-no e removam sua máscara para sabermos quem será enforcado nas muralhas quando o sol nascer!*

*O príncipe Próspero se encontrava no cômodo leste, ou azul, quando proferiu tais palavras. Elas soaram pelos sete aposentos em um timbre alto e claro – pois o príncipe era um homem forte e robusto, e a música cessara com um gesto de sua mão.*

*Era no cômodo azul onde estava o príncipe, com um grupo de pálidos cortesãos ao seu lado. De início, quando sua voz soou, o círculo mais próximo dele ameaçou avançar na direção do estranho que, naquele momento, também estava por perto, mas logo em seguida o misterioso mascarado, com passos firmes e imponentes, aproximou-se do nobre. Porém, em virtude da indizível perplexidade que o mascarado provocara com a ousadia de seu traje nos demais convidados, ninguém fez menção de segurá-lo; de modo que, desimpedido, passou bem perto do príncipe e – uma vez que o numeroso grupo, como se tomado por um impulso único, esgueirou-se do centro dos aposentos para as paredes – prosseguiu sem ser detido, com o mesmo andar solene e seguro com o qual se distinguira dos demais, do salão azul para o roxo, do roxo para o verde, do verde para o laranja, do laranja para o branco e deste para o violeta, antes que houvesse qualquer tentativa de impedi-lo. Foi então, porém, que o príncipe Próspero, ensandecido de ira e vergonha diante de sua momentânea covardia, avançou às pressas pelos seis salões, sem que ninguém o seguisse, pois estavam todos paralisados por um terror mortal.*

*O príncipe, tendo desembainhado sua adaga, erguera-a em punho e se aproximara, com célere impetuosidade, a poucos passos do mascarado que se afastava, quando este, tendo alcançado a extremidade do salão de veludo, virou-se de repente e confrontou seu perseguidor. Ouviu-se um grito agudo – e a adaga caiu, luzidia, sobre o carpete sombrio onde, no instante seguinte, sucumbia morto o príncipe Próspero. Então, movida pela coragem insana do desespero, uma multidão de foliões invadiu o salão negro e, rendendo o mascarado, que permanecia ereto e imóvel à sombra do relógio de ébano, arquejou em horror inexprimível ao descobrir que a mortalha e a máscara que buscavam arrancar com tamanha violência não abrigava em seu interior nenhuma forma tangível.*

*E, então, a presença da Morte Vermelha foi reconhecida. Ela penetrara furtiva entre eles como um ladrão no meio da noite. Os foliões tombaram, nos salões de baile respingados de sangue, caindo na posição em que foram ceifados, crispados de desespero. A vida do relógio de ébano esgotou-se com os últimos convivas. As chamas do tripé extinguíram-se. E a Escuridão, a Decadência e a Morte Vermelha instauravam seu reinado sem limites sobre tudo.*

Fonte: POE, Darkside Books, 2017.

## **6º módulo**

**Tema:** O dicionário.

**Objetivo geral:** Produzir um dicionário com as expressões desconhecidas do conto “O baile da Morte Vermelha”.

**Objetivos específicos**

- Oportunizar aos alunos a autonomia de sanarem suas próprias dúvidas;
- Aprofundar a compreensão do conto;
- Entender a importância do uso de cada palavra na construção de uma narrativa.

**Tempo:** 2 aulas – 1 hora e 40 minutos.

**Avaliação:** Basear-se-ia na concepção dos dicionários produzidos pelos alunos sobre as expressões dos contos que desconheciam, e no que se refere à compreensão que apresentassem sobre a importância da utilização desses termos no texto.

**Aula:** Na presente aula, eu pediria a sala que se dividisse nas mesmas duplas ou trios das atividades anteriores e que, com a ajuda do dicionário, investigassem o conto e construíssem um glossário com palavras utilizadas por Poe que eles desconheciam. Além disso, deveriam complementar cada verbete com alguma opinião sobre a palavra, explicando o porquê de acharem que o autor optou por utilizar essa expressão em detrimento de outras, e se ou de que forma ela contribui para a construção do conto como um todo, seja no que concerne à sua estética ou mesmo à atmosfera que Poe buscou criar em sua narrativa. Por fim, eu pediria aos alunos que fizessem o empréstimo na biblioteca, ou que adquirissem para eles mesmos, caso quisessem, da adaptação em quadrinhos do conto de Poe, feita por Battaglia (2019).

Exemplos de expressões do conto que podem causar dúvidas nos alunos:

- Tétrico;
- Alijava;
- Profusa;
- Bufões;
- Regalou;

- Matiz;
- Miríade;
- Intrépidas;
- Folguedo;
- Congregação;
- Herodes;
- Pilhéria;
- Célere.

### **7º módulo**

**Tema:** O simbolismo no conto de Poe.

**Objetivo geral:** Perceber que nada no texto é arbitrário, e que muitos recursos que podem parecer somente parte da estética ou da atmosfera de uma narrativa possuem um significado mais profundo.

#### **Objetivos específicos:**

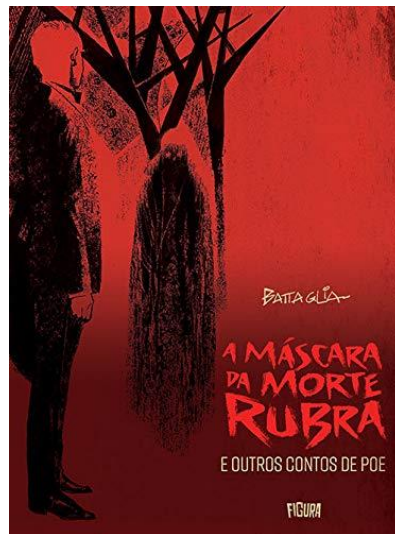
- Identificar os simbolismos presentes na narrativa;
- Comparar um texto original com uma adaptação, percebendo que, na transição de um gênero para o outro, algo sempre se transforma;
- Refletir acerca da maneira que o simbolismo contribui para a construção do medo em um conto de terror.

**Tempo:** 2 aulas – 1 hora e 40 minutos.

**Avaliação:** Para uma interpretação completa das intenções do autor, a identificação dos simbolismos utilizados em sua narrativa e a discussão sobre eles seriam de extrema valia. Por essa razão, os fichamentos e o prosseguimento da presente aula seriam avaliados como um todo, pois permitiriam que cada aluno demonstrasse sua percepção e que eu, professor, cumprisse mais uma vez meu papel de mediador no processo de aquisição de conhecimento realizado pelos estudantes.

**Aula:** Assim que todos os alunos estivessem com os quadrinhos em mãos, daríamos início à presente aula. Antes de tudo, eu requisitaria aos alunos que observassem e descrevessem a capa da obra, pensando inclusive na tradução do título, um pouco diferente da do conto: “A máscara da Morte Rubra”. Daí, questionaria qual das versões eles creem mais apropriada, e o quão substancial essa mudança é.





Figura 4: Capa da adaptação em quadrinhos “A máscara da Morte Rubra”.



Fonte: BATTAGLIA, 2019.

Em seguida, pediria que fizessem a leitura da adaptação e, assim que terminassem, um pequeno fichamento comparando-a à obra original, dando uma atenção especial às partes da obra original que foram minimizadas ou ignoradas pela adaptação. Posteriormente, utilizaria esses fichamentos como base para discutirmos o simbolismo presente na narrativa de Poe, com foco principalmente no representado pelas cores dos salões, centrais para o conto original, mas relativamente adaptadas nos quadrinhos, e de que maneira esse simbolismo contribui para a construção do terror na narrativa. Para isso, basear-me-ia nas atividades propostas pelo site Storyboard That (2021), que reforçam a interpretação de que cada salão equivale a uma etapa da vida, como será explicitado com mais propriedade no capítulo subsequente:

Figura 5: Simbolismo dos quartos

						
Azul Nascimento	Roxo Infância	Verde Juventude	Laranja Maturidade	Branco Velhice	Violeta Doença	Preto Morte

Fonte: Storyboard That, 2021.

Destaco, todavia, a importância de que esse fichamento sirva somente como um pretexto para a discussão sobre o simbolismo, e mais importante, para que os alunos possam organizar suas reflexões e dar voz a elas. Concordo com Silva (1998, p. 61), quando ele diz que o fichamento, ao menos da forma que é trabalhado nas escolas, é uma prática “redundante e enfadonhamente utilizada na área da literatura” e que “ ao longo da trajetória acadêmica dos leitores, esse mecanismo acaba por fixar a ideia de que fruir o texto literário é elaborar a ficha encaminhada pelo professor”. Por essa razão, creio que utilizá-la dessa maneira é quebrar um paradigma e permitir que o aluno possa usufruir da leitura literária da maneira que deveria em um contexto escolar, refletindo sobre ela conjuntamente com os colegas leitores. Creio que todo mecanismo é válido desde que utilizado para que a voz do aluno se faça presente nas aulas.

Não obstante, a partir desse fichamento elucidaríamos também o gênero HQ, e o processo de adaptação de uma mídia. Afinal, ao realizar essa adaptação do conto de Poe, Battaglia precisou primeiro escrever um argumento. Ao contrário do que possa parecer, a adaptação em quadrinhos exige um estudo minucioso. Como Moya (1977, p. 238) nos mostra, o quadrinista precisa primeiro pensar na maneira de se orientar ao redor de seu tema, questionando-se sobre o que deve ler, com quem pode conversar, sobre o que deve ser e, no caso da adaptação, de que maneira criar algo novo mantendo-se fiel ao espírito do original. Seria interessante que, ao final desse módulo, os alunos conseguissem perceber que a adaptação em quadrinhos não deixa de possuir uma série de atrativos, principalmente na relação que ela estabelece entre a linguagem verbal e não-verbal para desenvolver sua narrativa e que a adaptação não é automaticamente inferior à obra da qual deriva:

Qualquer gênero de obras, seja no romance ou no teatro, no cinema ou na poesia, apresenta produções das mais diversas qualidades: ao lado de inúmeras obras de pouco valor literário ou moral, frequentemente nocivas, existe sempre boa parcela que se salva. A própria literatura infantil, de outro tipo, que não seja o de quadrinhos, a qual também constitui hoje em dia uma enxurrada, tanto na quantidade, como na indiscriminada

qualidade, inclui muito livrinho mal-feito, inadequado e pernicioso. A literatura em quadrinhos, no enalço ainda de sua maturidade<sup>7</sup>, não poderia fugir à regra geral (MOYA, 1977, p. 139).

## 8º módulo

**Tema:** Introdução à “alma encantadora das ruas”.

**Objetivo geral:** Introduzir o escritor João do Rio, autor do conto O bebê de Tarlatana Rosa.

### Objetivos específicos:

- Apresentar as principais características da obra de João do Rio;
- Mostrar quem foi João do Rio;
- Debater acerca de como a vida de João do Rio influenciou a escrita do autor.

**Tempo:** 3 aulas – 2 horas e 30 minutos.

Assim como faria com Poe antes da leitura de seu conto, também introduziria para os alunos a pessoa de João do Rio. Jornalista, escritor, homossexual, dândi, João do Rio foi, antes de tudo, um ícone. Pertencia à rua e ao povo, mas sua natureza festeira traía uma alma surpreendentemente capaz de amar e horripilar-se com a vida na mesma medida. E em seu conto “O bebê de tarlatana rosa”, apesar de ainda caminhar pelas alamedas da cidade, sua moradia nata, ele guia o leitor para alguns momentos que surpreendem e, por que não?, aterrorizam. Farse-ia necessário, dessa maneira, conhecer um pouco mais sobre essa “alma encantadora”, e escutar o que os alunos têm a dizer sobre ele antes mesmo de iniciarmos a leitura de seu conto, bem como suas expectativas com relação à sua escrita. Assim como no caso de Poe, acho que uma apresentação mais interessante para João do Rio do que uma biografia seria a leitura de trechos de um texto, dele mesmo, em que ele expressa seu fascínio pelas ruas, tão presente em sua literatura:

### *A Rua*

*Eu amo a rua. Esse sentimento de natureza toda íntima não vos seria revelado por mim se não julgasse, e razões não tivesse para julgar, que este amor assim absoluto e assim*

---

<sup>7</sup> Na época em que Moya realizou seu estudo, o gênero ainda não havia alcançado a maturidade de que goza hoje.

*exagerado é partilhado por todos vós. Nós somos irmãos, nós nos sentimos parecidos e iguais; nas cidades, nas aldeias, nos povoados, não porque soframos, com a dor e os desprazeres, a lei e a polícia, mas porque nos une, nivela e agremia o amor da rua. É este mesmo o sentimento imperturbável e indissolúvel, o único que, como a própria vida, resiste às idades e às épocas. Tudo se transforma, tudo varia – o amor, o ódio, o egoísmo. Hoje é mais amargo o riso, mais dolorosa a ironia, Os séculos passam, deslizam, levando as coisas fúteis e os acontecimentos notáveis. Só persiste e fica, legado das gerações cada vez maior, o amor da rua.*

*A rua! Que é a rua? Um cançonetista de Montmartre fá-la dizer:*

*Je suis la rue, femme éternellement verte,  
Je n'ai jamais trouvé d'autre carrière ouverte  
Sinon d'être la rue, et, de tout temps, depuis  
Que ce pénible monde est monde, je la suis...*

*A verdade e o trocadilho! Os dicionários dizem: “Rua, do latim ruga, sulco. Espaço entre as casas e as povoações por onde se anda e passeia”. E Domingos Vieira, citando as Ordenações: “Estradas e rua pruvicas antigamente usadas e os rios navegantes se som cabedaes que correm continuamente e de todo o tempo pero que o uso assy das estradas e ruas pruvicas”. A obscuridade da gramática e da lei! Os dicionários só são considerados fontes fáceis de completo saber pelos que nunca os folhearam. Abri o primeiro, abri o segundo, abri dez, vinte enciclopédias, manuseei infolios especiais de curiosidade. A rua era para eles apenas um alinhado de fachadas por onde se anda nas povoações.*

*Ora, a rua é mais do que isso, a rua é um fator da vida das cidades, a rua tem alma! Em Benares ou em Amsterdão, em Londres ou Buenos Aires, sob os céus mais diversos, nos mais variados climas, a rua é a agasalhadora da miséria. Os desgraçados não se sentem de todo sem o auxílio dos deuses enquanto diante dos seus olhos uma rua abre para outra rua. A rua é o aplauso dos medíocres, dos infelizes, dos miseráveis da arte. Não paga ao Tamagno para ouvir berros atemorados de leão avaro, nem à velha Patti para admitir um fio de voz velho, fraco e legendário. Bate, em compensação, palmas aos saltimbancos que, sem voz, rouquejam com fome para alegrá-la e para comer. A rua é generosa. O crime, o delírio, a miséria não os denuncia ela. A rua é a transformadora das línguas. Os Cândido de Figueiredo do universo estafam-se em juntar regrinhas para enclausurar expressões; os prosadores bradam contra os Cândido. A rua continua, matando substantivos, transformando a significação dos termos,*



*impondo aos dicionários as palavras que inventa, criando o calão que é o patrimônio clássico dos léxicos futuros. A rua resume para o animal civilizado todo o conforto humano. Dá-lhe luz, luxo, bem-estar, comodidade e até impressões selvagens no adejar das árvores e no trinar dos pássaros.*

*A rua nasce, como o homem, do soluço, do espasmo. Há suor humano na argamassa do seu calçamento. Cada casa que se ergue é feita do esforço exaustivo de muitos seres, e haveis de ter visto pedreiros e canteiros, ao erguer as pedras para as frontarias, cantarem, cobertos de suor, uma melopeia tão triste que pelo ar parece um arquejante soluço. A rua sente nos nervos essa miséria da criação, e por isso é a mais igualitária, a mais socialista, a mais niveladora das obras humanas. A rua criou todas as blagues, todos os lugares-comuns. Foi ela que fez a majestade dos rifões, dos brocardos, dos anexins, e foi também ela que batizou o imortal Calino. Sem o consentimento da rua não passam os sábios, e os charlatães, que a lisonjeiam lhe resumem a banalidade, são da primeira ocasião desfeitos e soprados como bolas de sabão. A rua é a eterna imagem da ingenuidade. Comete crimes, desvaria à noite, treme com a febre dos delírios, para ela como para as crianças a aurora é sempre formosa, para ela não há o despertar triste, quando o sol desponta e ela abre os olhos esquecida das próprias ações, é, no encanto da vida renovada, no chilrear do passaredo, no embalo nostálgico dos pregões – tão modesta, tão lavada, tão risonha, que parece papaguear com o céu e com os anjos...*

*A rua faz as celebridades e as revoltas, a rua criou um tipo universal, tipo que vive em cada aspecto urbano, em cada detalhe, em cada praça, tipo diabólico que tem dos gnomos e dos silfos das florestas, tipo proteiforme, feito de risos e de lágrimas, de patifarias e de crimes irresponsáveis, de abandono e de inédita filosofia, tipo esquisito e ambíguo com saltos de felino e risos de navalha, o prodígio de uma criança mais sabida e cética que os velhos de setenta invernos, mas cuja ingenuidade é perpétua, voz que dá o apelido fatal aos potentados e nunca teve preocupações, criatura que pede como se fosse natural pedir, aclama sem interesse, e pode rir, francamente, depois de ter conhecido todos os males da cidade, poeira d'ouro que se faz lama e torna a ser poeira – a rua criou o garoto!*

*Essas qualidades nós as conhecemos vagamente. Para compreender a psicologia da rua não basta gozar-lhe as delícias como se goza o calor do sol e o lirismo do luar. É preciso ter espírito vagabundo, cheio de curiosidades malsãs e os nervos com um perpétuo desejo incompreensível, é preciso ser aquele que chamamos flâneur e praticar o mais interessante dos esportes – a arte de flunar. É fatigante o exercício?*

*Para os iniciados sempre foi grande regalo. A musa de Horácio, a pé, não fez outra coisa nos quarteirões de Roma. Sterne e Hoffmann proclamavam-lhe a profunda virtude, e Balzac fez todos os seus preciosos achados flanando. Flanar! Aí está um verbo universal sem entrada nos dicionários, que não pertence a nenhuma língua! Que significa flanar? Flanar é ser vagabundo e refletir, é ser basbaque e comentar, ter o vírus da observação ligado ao da vadiagem. Flanar é ir por aí, de manhã, de dia, à noite, meter-se nas rodas da população, admirar o menino da gaitinha ali à esquina, seguir com os garotos o lutador do Cassino vestido de turco, gozar nas praças os ajuntamentos defronte das lanternas mágicas, conversar com os cantores de modinha das alfurjas da Saúde, depois de ter ouvido dilettanti de casaca aplaudirem o maior tenor do Lírico numa ópera velha e má; é ver os bonecos pintados a giz nos muros das casas, após ter acompanhado um pintor afamado até a sua grande tela paga pelo Estado; é estar sem fazer nada e achar absolutamente necessário ir até um sítio lóbrego, para deixar de lá ir, levado pela primeira impressão, por um dito que faz sorrir, um perfil que interessa, um par jovem cujo riso de amor causa inveja.*

*É vagabundagem? Talvez. Flanar é a distinção de perambular com inteligência. Nada como o inútil para ser artístico. Daí o desocupado flâneur ter sempre na mente dez mil coisas necessárias, imprescindíveis, que podem ficar eternamente adiadas. Do alto de uma janela como Paul Adam, admira o caleidoscópio da vida no epítome delirante que é a rua; à porta do café, como Poe no Homem da Multidões, dedica-se ao exercício de adivinhar as profissões, as preocupações e até os crimes dos transeuntes. É uma espécie de secreta à maneira de Sherlock Holmes, sem os inconvenientes dos secretas nacionais. Haveis de encontrá-lo numa bela noite numa noite muito feia. Não vos saberá dizer donde vem, que está a fazer, para onde vai. Pensareis decerto estar diante de um sujeito fatal? Coitado! O flâneur é o bonhomme possuidor de uma alma igualitária e risonha, falando aos notáveis e aos humildes com doçura, porque de ambos conhece a face misteriosa e cada vez mais se convence da inutilidade da cólera e da necessidade do perdão.*

*O flâneur é ingênuo quase sempre. Para diante dos rolos, é o eterno “convidado do sereno” de todos os bailes, quer saber a história dos boleiros, admira-se simplesmente, e conhecendo cada rua, cada beco, cada viela, sabendo-lhe um pedaço da história, como se sabe a história dos amigos (quase sempre mal), acaba com a vaga ideia de que todo o espetáculo da cidade foi feito especialmente para seu gozo próprio. O balão que sobe ao meio-dia no Castelo, sobe para seu prazer; as bandas de música tocam nas praças para alegrá-lo; se num beco perdido há uma serenata com violões chorosos, a serenata e os violões estão ali para*

*diverti-lo. E de tanto ver que os outros quase não podem entrever, o flâneur reflete. As observações foram guardadas na placa sensível do cérebro; as frases, os ditos, as cenas vibram-lhe no cortical. Quando o flâneur deduz, ei-lo a concluir uma lei magnífica por ser para seu uso exclusivo, ei-lo a psicologar, ei-lo a pintar os pensamentos, a fisionomia, a alma das ruas. E é então que haveis de pasmardes da futilidade do mundo e da inconcebível futilidade dos pedestres da poesia de observação...*

*Eu fui um pouco desse tipo complexo, e, talvez por isso, cada rua é para mim um ser vivo e imóvel.*

*Balzac dizia que as ruas de Paris nos dão impressões humanas. São assim as ruas de todas as cidades, com vida e destinos iguais aos do homem (...).*

## 9º módulo

**Tema:** Leitura do conto “O bebê de tarlatana rosa”, de João do Rio.

**Objetivo geral:** Comparar o conto “O baile da Morte Vermelha”, de Poe, com o conto “O bebê de tarlatana rosa”, de João do Rio.

### Objetivos específicos:

- Ler o conto de João do Rio;
- Distinguir de que maneira a construção do terror nos contos ocorre, e no que ela se difere em ambos;
- Expandir a interpretação do conto de Poe por meio da intertextualidade.

**Tempo:** 3 aulas – 2 horas e 30 minutos.

**Avaliação:** A avaliação se daria na comparação realizada pelos alunos entre os dois contos, focalizadas não só nas diferenças discursivas e estéticas, mas também, e principalmente, na compreensão de como o medo é construído no conto de terror, dependendo principalmente – e por vezes apenas – da palavra escrita.

**Aula:** Na presente aula, teríamos finalizado as quatro etapas indicadas por Cosson (2018) para uma sequência básica – motivação, introdução, leitura e interpretação – e agora nos

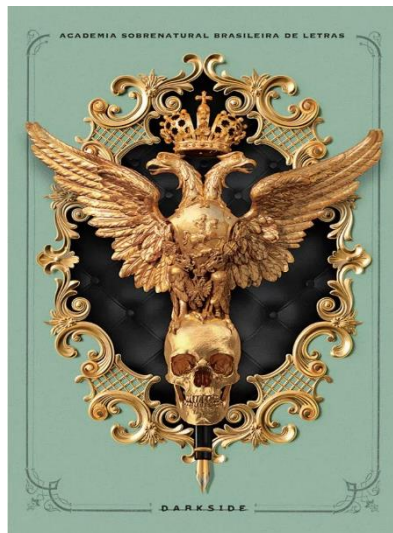
apropriaríamos de uma das etapas que o autor nos indica em sua sequência expandida: a expansão. O autor afirma que “a expansão busca destacar as possibilidades de diálogo que toda obra articula com os textos que a precederam ou que lhe são contemporâneos ou posteriores [...] A expansão pode ser também um diálogo que o leitor constrói entre duas ou mais obras” (COSSON, 2018, p. 94-95).

Dentre as várias opções de trabalho com a expansão que ele nos destaca, a escolhida para a presente aula possui um interesse essencialmente comparativo. Por isso busco aqui colocar as duas obras em contraste a partir de seus pontos de ligação:

- 1) Na ambientação e na atmosfera de cada conto;
- 2) No narrador e no desenvolvimento da narrativa; e
- 3) Na construção do medo.

Iniciariamos primeiro a leitura do conto, retirado da coletânea publicada pela Darkside Books em 2019.

Figura 6: Capa da coletânea.



Fonte: João do Rio, Darkside Books, 2019.

***O bebê de tarlatana rosa***

*João do Rio*

- Oh! Uma história de máscaras! Quem não a tem na sua vida? O carnaval só é interessante porque nos dá essa sensação de angustiante imprevisto.... Francamente. Toda a gente tem a sua história de carnaval, deliciosa ou macabra, álgida ou cheia de luxúrias atrozes. Um carnaval sem aventurar não é um carnaval. Eu mesmo este ano tive uma aventura...

*E Heitor de Alencar esticava-se preguiçosamente no divã, gozando a nossa curiosidade.*

*Havia no gabinete o barão Belfort, Anatólio de Azambuja de que as mulheres tinham tanta implicância, Maria de Flor, a extravagante boêmia, e todos ardiam por saber a aventura de Heitor. O silencio tombou expectante. Heitor, fumando um gianaclis autentico, parecia absorto.*

- É uma aventura alegre? Indagou Maria.

- Conforme os temperamentos.

- Suja?

- Pavorosa ao menos.

- De dia?

- Não. Pela madrugada.

- Mas, homem de Deus, conta! Suplicava Anatólio. Olha que está adoecendo a Maria.

*Heitor puxou um largo trago à cigarreta.*

- Não há quem não saia no Carnaval disposto ao excesso, disposto aos transportes da carne e às maiores extravagâncias. O desejo, quase doentio é como incutido, infiltrado pelo ambiente. Tudo respira luxúria, tudo tem da ânsia e do espasmo, e nesses quatro dias paranoicos, de pulos, de guinchos, de confianças ilimitadas, tudo é possível. Não há quem se contente com uma...

- Nem com um, atalhou Anatólio.

- Os sorrisos são ofertas, os olhos suplicam, as gargalhadas assam como aos arrepios de urtiga pelo ar. É possível que muita gente consiga ser indiferente. Eu sinto tudo isso. E saindo, à noite, para a porneia da cidade, saio como na Fenícia saíam os navegadores para a procissão da primavera, ou os alexandrinos para a noite de Afrodite.

- Muito bonito! Ciciou Maria da Flor.

- Está claro que este ano organizei uma partida com quatro ou cinco atrizes e quatro ou cinco companheiros. Não me sentia com coragem de ficar só como um trapo no vagalhão de volúpia e de prazer da cidade. O grupo era o meu salva-vidas. No primeiro dia, no sábado, andamos de automóvel a percorrer os bailes. Íamos indistintamente beber champanhe aos clubes de jogo que anunciavam bailes e aos maxixes mais ordinários. Era divertidíssimo e ao quinto clube

*estávamos de todo excitados. Foi quando lembrei uma visita ao baile público do Recreio. “Nossa Senhora! Disse a primeira estrela de revistas, que ia conosco. Mas é horrível! Gente ordinária, marinheiros à paisana, fúfias dos pedaços mais esconsos da rua de S. Jorge, um cheiro atroz, rolos constantes...”. – Que tem isso? Não vamos juntos?*

*Com efeito. Íamos juntos e fantasiadas as mulheres. Não havia o que temer e a gente conseguia realizar o maior desejo: acanalhar-se, enlamear-se bem. Naturalmente fomos e era uma desolação com pretas beíquadas e desdentadas esparrimando belbutinas fedorentas pelo estrado da banda militar, todo o pessoal de azeiteiros das ruelas lóbregas e essas estranhas figuras de larvas diabólicas, de incubos em frascos de álcool, que tem as perdidias de certas ruas, moças, mas com os traços como amassados e todas pálidas, pálidas feitas de pasta de mata-borrão e de papel de arroz. Não havia nada de novo. Apenas, como o grupo parara diante dos dançarinos, eu senti que se roçava em mim, gordinho e apetecível, um bebê de tarlatana rosa. Olhei-lhe as pernas de meia curta. Bonitas. Verifiquei os braços, o caído das espáduas, a curva do seio. Bem agradável. Quanto ao rosto era um rostinho atrevido, com dois olhos perversos e uma boca polpuda como se ofertando. Só postiço trazia o nariz, um nariz tão bem feito, tão acertado, que foi preciso observar para verificá-lo falso. Não tive dúvida. Passei a mão e preguei-lhe um beliscão. O bebê caiu mais e disse num suspiro – ai que dói! Estão vocês a ver que eu fiquei imediatamente disposto a fugir do grupo. Mas comigo iam cinco ou seis damas elegantes capazes de se debochar, mas de não perdoar os acessos alheios, e era sem linha correr assim, abandonando-as, atrás de uma frequentadora dos bailes do Recreio. Voltamos para os automóveis e fomos cear no clube mais chique e mais recente da cidade.*

*- E o bebê?*

*- O bebê ficou. Mas no domingo, em plena avenida, indo eu a lado do chauffeur, no burburinho colossal, senti um beliscão na perna e uma voz rouca dizer: “para pagar o de ontem”. Olhei. Era o bebê rosa, sorrindo, com o nariz postiço, aquele nariz tão bem feito. Ainda tive tempo de indagar: onde vais hoje?*

*- A toda parte! Respondeu, perdendo-se num grupo tumultuoso.*

*- Estava perseguindo-te! Comentou Maria de Flor.*

*- Talvez fosse um homem... soprou desconfiado o amável Anatólio.*

*- Não interrompam o Heitor! Fez o barão, estendendo a mão.*

*Heitor acendeu outro gianaclis, ponta de ouro, sorriu, continuou:*

- Não o vi mais nessa noite, e segunda-feira não o vi também. Na terça desliguei-me do grupo e caí no mar alto da depravação, só, com uma roupa leve por cima da pele, todos os maus instintos fustigados. De resto a cidade inteira estava assim. É o momento em que por trás das máscaras as meninas confessam paixões aos rapazes, é o instante em que as ligações mais secretas transparecem, em que a virgindade é dúbia e todos nós a achamos inútil, a honra uma caceteação, o bom senso uma fadiga. Nesse momento tudo é possível, os maiores absurdos, os maiores crimes; nesse momento há um riso que galvaniza os sentidos e o beijo se desata naturalmente.

Eu estava trepidante, com uma ânsia de acanalhar-me, quase mórbida. Nada de raparigas do galarim perfumadas e por demais conhecidas, nada do contato familiar, mas o deboche anônimo, o deboche ritual de chegar, pegar, acabar, continuar. Era ignóbil. Felizmente muita gente sofre do mesmo mal no carnaval.

- A quem o dizes!... Suspirou Maria de Flor.

- Mas eu estava sem sorte, com a guigne, com o caiporismo dos defuntos índios. Era aproximar-me, era ver fugir a presa projetada. Depois de uma dessas caçadas pelas avenidas e pelas praças, embarafustei pelo S. Pedro, meti-me nas danças, rocei-me àquela gente em geral pouco limpa, insisti aqui, ali. Nada!

- É quando se fica mais nervoso!

- Exatamente. Fiquei nervoso até o fim do baile, vi sair toda a gente, e saí mais desesperado. Eram três horas da manhã. O movimento das ruas abrandara. Os outros bailes já tinham acabado. As praças, horas antes incendiadas pelos projetores elétricos e as cambiantes enfiadas dos fogos de bengala, caíam em sombras – sombras cúmplices da madrugada urbana. E só, indicando a folia, a excitação da cidade, um ou outro carro arriado levando máscaras aos beijos ou alguma fantasia tilintando guizos pelas calçadas fofas de confetti. Oh! A impressão enervante dessas figuras irreais na semissombra das horas mortas, roçando as calçadas, tilintando aqui, ali um som perdido de guizo! Parece qualquer coisa de impalpável, de vago, de enorme, emergindo das trevas aos pedaços... e os dominós embuçados, as dançarinas amarfanhadas, a coleção indecisa dos máscaras do último instante arrastando-se extenuados! Dei para andar pelo largo do Rocio e ia caminhando para os lados da secretaria do interior, quando vi, parado, o bebê de tarlatana rosa.

Era ele! Senti palpitar-me o coração. Parei.

“Os bons amigos sempre se encontram”, disse. O bebê sorriu sem dizer palavra. Estás esperando alguém? Fez um gesto com a cabeça que não. Enlacei-o. “Vens comigo?”.

*“Onde?”*, indagou a sua voz áspera e rouca. *“Onde quiseres!”*. Peguei-lhe nas mãos. Estavam úmidas, mas eram bem tratadas. Procurei dar-lhe um beijo. Ela recuou. Os meus lábios tocaram apenas a ponta fria do seu nariz. Fiquei louco.

- Por pouco...

- Não era preciso mais no Carnaval, tanto mais quanto ela dizia com a sua voz arfante e lubrificada: *“Aqui não!”*. Passei-lhe o braço pela cintura e fomos andando sem dar palavra. Ela apoiava-se em mim, mas era quem dirigia o passeio e os seus olhos molhados pareciam fruir todo o bestial desejo que os meus diziam. Nessas fases do amor não se conversa. Não trocamos uma frase. Eu sentia a ritmia desordenada do meu coração e o sangue em desespero! Que mulher! Que vibração! Tínhamos voltado o jardim. Diante da entrada que fica fronteira à rua Leopoldina, ela parou, hesitou. Depois arrastou-me, atravessou a praça, metemo-nos pela rua, escura e sem luz. Ao fundo, o edifício das Belas Artes era desolador e lúgubre. Apertei-a mais. Ela aconchegou-se mais. Como os seus olhos brilhavam! Atravessamos a rua Luiz de Camões, ficamos bem embaixo das sombras espessas do Conservatório de Música. Era enorme o silêncio e o ambiente tinha uma cor vagamente russa com a treva espancada um pouco pela luz dos combustores distantes. O meu bebê gordinho e rosa parecia um esquecimento do vício naquela austeridade da noite. *“Então vamos?”*, indaguei. *“Para onde?”*. *“Para a tua casa”*. *“Ah! Em casa não podes... então por aí”*. *“Entrar, sair, despir-me. Não sou disso!”*. *“Que queres tu, filha? É impossível ficar aqui na rua. Daqui a minutos passa a guarda”*. *“Que tem?”*. *“Não é possível que nos julguem aqui para bom fim, na madrugada de cinzas. Depois, às quatro tens que tirar a máscara”*. *“Que máscara?”*. *“O nariz”*. *“Ah! Sim!”*. E sem mais dizer puxou-me. Abracei-a. beijei-lhe os braços, beijei-lhe o colo, beijei-lhe o pescoço. Gulosamente a sua boca se oferecia. Em torno de nós o mundo era qualquer coisa de opaco e de indeciso. Sorvi-lhe o lábio.

Mas o meu nariz sentiu o contato com o nariz postiço dela, um nariz com cheiro a resina, um nariz que fazia mal. *“Tira o nariz!”*. – Ela segredou: *“Não! Não! Custa tanto a colocar!”*. Procurei não tocar no nariz tão frio naquela carne de chama.

O pedaço de papelão, porém, avultava, fazia crescer, e eu sentia um mal-estar curioso, um estado de inibição esquisito. *“Que diabo! Não vás agora para casa com isso! Depois não te disfarça nada”*. *“Disfarça sim!”*. *“Não!”*. Procurei-lhe nos cabelos o cordão. Não tinha. Mas abraçando-me, beijando-me, o bebê de tarlatana rosa parecia uma possessa tendo pressa. De novo os seus lábios aproximaram-se da minha boca. Entreguei-me. O nariz roçava o meu, o nariz que não era dela, o nariz de fantasia. Então, sem poder resistir, fui aproximando a mão,



*aproximando, enquanto com a esquerda a enlaçava mais, e de chofre agarrei o papelão, arranquei-o. Presa dos meus lábios, com dois olhos que a cólera e o pavor pareciam fundir, eu tinha uma cabeça estranha, uma cabeça sem nariz, com dois buracos sangrentos atulhados de algodão, uma cabeça que era alucinadamente – uma caveira com carne...*

*Despeguei-a, recuei num imenso vômito de mim mesmo. Todo eu tremia de horror, de nojo. O bebê de tarlatana rosa emborcara no chão com a caveira voltada para mim, num choro que lhe arregaçava o beiço mostrando singularmente abaixo do buraco do nariz os dentes alvos. “Perdoa! Perdoa! Não me batas. A culpa não é minha! Só no Carnaval é que eu posso gozar. Então, aproveito, ouviste? Aproveito. Foste tu que quiseste...”*

*Sacudi-a com fúria, pu-la de pé num safanão que a devia desarticulado. Uma vontade de cuspir, de lançar apertava-me a glote, e vinha-me o imperioso desejo de esmurrar aquele nariz, de quebrar aqueles dentes, de matar aquele atroz reverso da luxúria.... Mas um apito trilou. O guarda estava na esquina e olhava-nos, reparando naquela cena da semitreva. Que fazer? Levar a caveira ao posto policial? Dizer a todo mundo que a beijara? Não resisti. Afastei-me, apressei o passo e ao chegar ao largo inconscientemente deitei a correr como um louco para a casa, e o queixo batendo, ardendo em febre.*

*Quando parei à porta de casa para tirar a chave, é que reparei que a minha mão direita apertava uma pasta oleosa e sangrenta. Era o nariz do bebê de tarlatana rosa...*

*Heitor de Alencar parou, com o cigarro entre os dedos, apagado. Maria de Flor mostrava uma contração de horror na face e o doce Anatólio parecia mal. O próprio narrador tinha a camarinhar-lhe a fronte gotas de suor. Houve um silêncio agoniento. Afinal o barão Belfort ergueu-se, tocou a campainha para que o criado trouxesse refrigerantes, e resumiu: - Uma aventura, meus amigos, uma bela aventura. Quem não tem do carnaval a sua aventura? Esta é pelo menos empolgante.*

*E foi sentar-se ao piano.*

Fonte: João do Rio, Darkside Books, 2019.

Após a leitura do conto, que provavelmente decorreria em pouco mais de uma aula, os alunos iniciariam o debate, promovendo as comparações elucidadas anteriormente.

## 10º módulo

**Tema:** Conceituação de Conto.

**Objetivo geral:** Identificar as características do gênero Conto.

**Objetivos específicos:**

- Definir o gênero trabalhado;
- Compreender suas ramificações, principalmente o Conto Fantástico;
- Estabelecer as diferenças entre Fantástico, Estranho e Maravilhoso.

**Tempo:** 2 aulas – 1 hora e 40 minutos.

**Avaliação:** Seria realizada concomitantemente à avaliação da produção final, uma vez que somente sua efetivação comprovaria de fato a assimilação dos conceitos trabalhados na sequência didática pelos alunos.

**Aula:** A presente aula teria uma metodologia expositiva. E definiria, recuperando informações do trabalho realizado até o momento, quais são as características do gênero Conto. Seria interessante que os alunos participassem desse momento, indicando particularidades que perceberam como próprias do gênero no decorrer da sequência didática. Em seguida, o professor deveria adentrar nas ramificações do Conto, com foco no fantástico. Para isso, poderia utilizar-se do seguinte vídeo, disponível no YouTube, de forma a diversificar a aula, complementando os ensinamentos do vídeo com a explanação das diferenças entre o Fantástico, o Estranho e o Maravilhoso.

Vídeo 1: O Conto Fantástico.



Fonte: Brasil Escola, YouTube, 2019.

## 11º módulo

**Tema:** Produção final.

**Objetivo geral:** Produzir um texto de terror do gênero Conto.

### Objetivos específicos:

- Praticar as habilidades desenvolvidas nas aulas anteriores;
- Reimaginar o contos “O baile da Morte Vermelha”, de Edgar Allan Poe, ou “O bebê de tarlatana Rosa, de João do Rio, para os dias de hoje;
- Escrever um conto que possa causar medo ou apreensão.

**Tempo:** 2 aulas – 1 hora e 40 minutos.

**Avaliação:** Realizar-se-ia uma avaliação do tipo somativo com base na produção final de cada aluno, percebendo, por meio dela, aquilo que conseguiram assimilar com as aulas da sequência didática, e se a proposta de trabalho foi realmente bem-sucedida. Conforme nos mostram Dolz e Schneuwly, é importante que os elementos trabalhados durante as aulas sirvam explicitamente como critérios de avaliação, para que o aluno possa perceber de que maneira está sendo avaliado. Isso facilitará o retorno e a identificação de pontos mal assimilados pelos alunos, tornando a avaliação final um processo de comunicação e de trocas, utilizando um vocabulário conhecido pelas duas partes (DOLZ & SCHNEUWLY, 2004, p. 90-91).

**Aula:** A produção final seria o foco máximo da presente aula, uma vez que ela “dá ao aluno a possibilidade de pôr em prática as noções e os instrumentos elaborados separadamente nos módulos” (DOLZ & SCHNEUWLY, 2004, p. 90). Aqui, solicitar-se-ia aos alunos que produzissem um texto de terror, dentro do gênero Conto, em que reimaginassem o conto “O baile da Morte Vermelha”, de Edgar Allan Poe, ou o conto “O bebê de tarlatana Rosa, de João do Rio, para os dias de hoje, adaptando os fatos narrados para que se passassem nos tempos modernos. Seria enfatizado, no entanto, que deveriam respeitar o núcleo da história, bem como os seus principais simbolismos, mas que possuiriam a liberdade de modificar partes do enredo da maneira que achassem necessário, no intuito de modernizar a história.

Cada aluno produziria seu texto de maneira individual, e seria interessante que não houvesse limite máximo de linhas ou páginas, desde que se respeitasse as características do gênero Conto.

### 2.2.1. O blog

Findada a sequência didática, e com a finalidade de divulgar os textos produzidos pelos estudantes, eu proporia a eles a construção de um *Blog*.

*Blog* é uma corruptela de *weblog*, expressão que pode ser traduzida como “arquivo na rede. Os *blogs* surgiram em agosto de 1999 com a utilização do *software Blogger*, da empresa do norte-americano Evan Williams. O *software* foi concebido como uma alternativa popular para a publicação de textos *on-line*, uma vez que a ferramenta dispensava o conhecimento especializado em computação. A facilidade para a edição, atualização e manutenção dos textos em rede foi – e é – o principal atributo para o sucesso e difusão dessa chamada ferramenta de autoexpressão. A ferramenta permite ainda a convivência de múltiplas semioses, a exemplo de textos escritos, de imagens (fotos, desenhos, animações) e de som

(músicas, principalmente). Atualmente, a maior parte dos provedores não cobra taxa para a hospedagem de um *blog* (KOMESU, 2010, p. 137).

Por essa razão, o *blog* seria uma alternativa prática de divulgação dos textos que, ao meu ver, não deveriam ficar relegados à sala de aula. Para o desenvolvimento da ferramenta, eu dividiria a sala em três grupos menores, com funções distintas:

- 1) **Os criadores:** Os alunos participantes desse grupo seriam responsáveis pela criação do *blog*, devendo criar um design condizente com as histórias, privilegiando o clima de terror, e uma interface de fácil acesso, funcional e chamativa.
- 2) **Os digitadores:** Responsáveis por digitar os textos produzidos e publicá-los no *blog*.
- 3) **Os divulgadores:** Responsáveis por divulgar o *blog*, criando e administrando várias redes sociais que o representem, como Twitter, Facebook, etc.

Essa proposta, além de um incentivo para os alunos que poderão, inclusive, alimentar o blog com novos textos e publicações relacionadas ao assunto, é interessante por conta da interação que ela permite. Ela possibilita que sequência didática seja discutida e divulgada para o restante do corpo escolar e, eventualmente, para além da escola, e abre espaço, inclusive, para que o projeto seja continuado; podendo o professor aplicar a mesma sequência didática em turmas posteriores, que assumirão assim a responsabilidade pelo blog.

Outro recurso interessante do *blog* é a área de comentários, que permite aos leitores comentar as publicações e interagir entre si e com os autores. Considerando-se esse fator, teríamos o estabelecimento direto de uma cultura participativa no contexto escolar. Segundo Rojo e Barbosa (2015, p. 120), a cultura participativa é aquela em que os fãs demais consumidores são convidados a participar, de maneira ativa, da circulação e da criação de novos conteúdos, incluindo a sugestão de temáticas para futuras produções textuais a serem trabalhadas com os alunos, oportunizando ao exercício de criação textual na escola, por vezes maçante, a chance de atualizar-se, ganhando ares de hipermodernidade. Como as autoras não deixam de nos lembrar, ações como seguir, *taguear*, comentar, entre outras, tão comuns nos dias de hoje, sendo algumas delas inerentes ao gênero *blog*, concretizam o funcionamento dos enunciados no discurso que Bakhtin pressupôs:

Todo discurso existente não se contrapõe da mesma maneira ao seu objeto: entre o discurso e o objeto, entre ele e a personalidade do falante, interpõe-

se um meio flexível, frequentemente difícil de ser penetrado, de discursos de outrem, de discursos “alheios” sobre o mesmo objeto, sobre o mesmo tema. E é particularmente no processo da mútua interação existente com este meio específico que o discurso pode se individualizar e elaborar estilisticamente. Pois todo discurso concreto (enunciação) encontra aquele objeto para o qual está voltado sempre, por assim dizer, já desacreditado, contestado, avaliado, envolvido por sua névoa escura ou, pelo contrário, iluminado pelos discursos de outrem que já falaram sobre ele. O objeto está amarrado e penetrado por ideias gerais, por pontos de vista, por apreciações de outros e por entonações. Orientado para o seu objeto, o discurso penetra neste meio dialogicamente perturbado e tenso de discursos de outrem, de julgamentos e de entonações. Ele se entrelaça com eles em interações complexas, fundindo-se com uns, isolando-se de outros, cruzando com terceiros; e tudo isso pode formar substancialmente o discurso, penetrar em todos os seus estratos semânticos, tornar complexa a sua expressão, influenciar todo o seu aspecto estilístico.

O enunciado existente, surgido de maneira significativa num determinado momento social e histórico, não pode deixar de tocar os milhares de fios dialógicos existentes, tecidos pela consciência ideológica em torno de um dado objeto de enunciação, não pode deixar de ser participante ativo do diálogo social. Ele também surge desse diálogo como seu prolongamento, como sua réplica, e não sabe de que lado ele se aproxima desse objeto. A concepção do seu objeto, por parte do discurso, é um ato complexo: qualquer objeto “desacreditado” e “contestado” é aclarado por um lado e, por outro, é obscurecido pelas opiniões sociais multidiscursivas e pelo discurso de outrem dirigido sobre ele. É neste jogo complexo de claro-escuro que penetra o discurso, impregnando-se dele, limitando suas próprias facetas semânticas e estilísticas. A concepção do objeto pelo discurso é complicada pela “interação dialógica” do objeto com os diversos momentos da sua conscientização e de seu desacreditamento socioverbal (BAKHTIN, 2002, p. 86).

### 3. REFLEXÕES ESPECTRAIS

“Monstros existem. Fantasmas também. Vivem dentro de nós e, às vezes, eles vencem”.

Stephen King, *O iluminado*.

Stephen King, o grande expoente das narrativas de terror da atualidade, afirma: “O terror nos atrai porque ele diz, de uma forma simbólica, coisas que teríamos medo de falar abertamente, aos quatro ventos; ele nos dá a chance de exercitar emoções que a sociedade nos exige manter sob controle” (KING, 2012, p. 37). Ele não está errado. Afinal, de que outra forma nos disporíamos, por vontade própria, a sentir medo? Se o medo é instintivo, a narrativa de terror nos permite, ainda que de maneira breve, aterrorizarmo-nos de maneira controlada. Se o livro que visitamos começa a ficar assustador demais, basta-nos fecharmos as páginas, adiando nosso susto até que nos sintamos mais preparados para lidar com ele. Por essa razão, ao buscar aventurar-me pelas narrativas de terror em sala de aula, sei que não sobreviverei incólume ao final da jornada. E que jornada seria! Agora que já descrevi o trajeto, por que não falar sobre ele? No fim das contas, não custa nos prepararmos.

### **3.1. A escolha dos textos**

Para começar essa análise, é preciso tratar, antes de tudo, da escolha dos textos. Ambos os contos, além de pertencerem ao mesmo gênero, possuem semelhanças e diferenças imprescindíveis para que fossem escolhidos como protagonistas da sequência didática. Ainda que o conto de Poe, em muitos aspectos, preze os elementos clássicos de um conto de terror, “O baile da Morte Vermelha” é inovador ao utilizar-se, a princípio, não de uma criatura sobrenatural, mas de uma doença como ferramenta geradora do medo. Tal escolha já causa, desde o princípio, uma identificação com o assombro causado pela propagação da peste, uma vez que o medo é, em sua gênese, uma reação instintiva causada pela propensão de um ser a preservar sua própria vida. Por essa razão, a enfermidade serve como uma representação perfeita para o medo primordial da morte que assola todo ser vivo.

E nisso, efetiva-se certamente o mais puro horror. É

Em razão de nos lembrarmos da dor e da ameaça da morte mais vividamente que do prazer, e porque nossos sentimentos a respeito dos aspectos benéficos do desconhecido foram percebidos e formalizados primeiro pelos rituais religiosos convencionais, atribuiu-se a ele em grande parte o lado mais escuro e mais maléfico do mistério cósmico, representado principalmente em nosso folclore sobrenatural. Essa tendência está também arraigada na ideia de que a incerteza e o perigo estão sempre

intimamente associados; portanto, o desconhecido, qualquer que seja, será sempre um mundo de perigo e possibilidades malévolas. Quando, a essa sensação do medo e do mal, somam-se a curiosidade e o fascínio inevitável do maravilhoso, emerge um corpo composto de emoções vívidas e estímulo imaginativo cuja vitalidade se deve a uma necessidade tão permanente quanto o próprio ser humano. As crianças sempre terão medo de escuro e homens com espírito sensível a impulsos hereditários estremecerão sempre ao pensamento de mundos ocultos e insondáveis que podem pulsar repletos de vida desconhecida nos abismos além das estrelas, e arrastar de modo aterrador nosso planeta a dimensões maléficas que só os mortos e os loucos podem contemplar (LOVECRAFT, 2015, p. 1101).

Não é sem motivos que Poe nos surpreende quando dá uma forma etérea à Morte Vermelha, o que revigora o medo ao demonstrar que a doença tão temida não só o é por conta da lembrança natural pela qual a associamos à morte, como também pelo fato de que se torna, desse momento em diante, um ser sobrenatural, indicando-nos algo além da morte e do que os nossos instintos são capazes de compreender. Com isso, a sina de todas as personagens já está selada, e as afirmações de Lovecraft nos servem como augúrio: o desconhecido realmente nos arrasta para dimensões maléficas que só os mortos e os loucos podem contemplar; ao visualizar um aspecto que se assemelha à morte vermelha, a reação do príncipe Próspero beira à insanidade e, por instinto, ele decide assassinar o mascarado desconhecido. Mais importante ainda, ao final do conto todos estão mortos, e a Morte Vermelha reina.

Essa instauração da loucura também ocorre no conto de João do Rio. Afinal, seu narrador também reage de maneira instintiva – violenta – ao testemunhar a verdadeira face do Bebê de tarlatana rosa. Não obstante, João do Rio traz a morte com um personagem concreto, humanizando-a. Antes uma entidade sobrenatural, em seu conto ele se utiliza das máscaras para velar a face da morte e, em uma assombrosa ironia, faz com que a persona carnavalesca, a fantasia que geralmente nos possibilita tornarmos seres mais assustadores, ao menos enquanto durar o baile, e da qual nos utilizamos para darmos vazão impunemente para os nossos piores instintos, nele serve para esconder algo ainda mais sinistro.

Essa reação instintiva de medo e de fúria é a ponte principal da qual os autores se utilizam para criar uma ponte entre a narrativa e o leitor, permitindo que nos identifiquemos com o medo sentido pelo protagonista e, como consequência, que compartilhemos desse medo de algo que é inescapável, que é natural. E, ao versar sobre a morte, os autores exercem o papel que Benjamin defende como inato ao narrador: “A morte é a sanção de tudo que o narrador pode



relatar. É da morte que ele deriva sua autoridade. Em outras palavras: suas histórias remetem à história natural” (BENJAMIN, 2012, p. 224). Caso não existisse a morte, não teríamos nada para narrar. “A relação ingênua entre o ouvinte e o narrador é dominada pelo interesse em conservar o que foi narrado. Para o ouvinte imparcial, o importante é assegurar a possibilidade de transmissão. A memória é a faculdade épica por natureza” (BENJAMIN, 2012, p. 227).

Ao refletirmos sobre tudo o que foi colocado, podemos perceber o quão importante para a construção da atmosfera dos contos é a escolha divergente que cada autor faz sobre o seu narrador. Enquanto Poe privilegia um narrador-observador, João do Rio opta por um narrador-personagem. “Quem escuta uma história está em companhia do narrador; mesmo quem a lê partilha dessa companhia” (BENJAMIN, 2012, p. 230).

O quão assustador seria considerar, portanto, que o narrador que nos conta sobre o baile da Morte Vermelha não vivenciou os eventos e só os transmite, ou assim esperamos (e aqui retomamos o pacto de ficção, mencionado por Eco (1994), que cada leitor assume em sua leitura), da maneira como ocorreram; e que tais fatos não poderiam nos ser transmitidos pelo Príncipe Próspero ou por qualquer um de seus companheiros; nenhum deles sobreviveu para contar sua história.

Diferente do conto de João do Rio, no qual o narrador nos relata uma de suas aventuras carnavalescas, estamos cientes de que, por mais pavoroso que tenha sido o ocorrido, ele subsistiu. Já o narrador de Poe, entretanto, coloca-se no lugar de outro, o que contribui para a complexidade resultante do conto que, como nos aponta Lovecraft (2015, p. 1134) é seguramente um poema “em todos os sentidos da palavra, salvo no aspecto métrico, e muito da sua força se deve à cadência sonora emprestada à imagem real”. Caso fosse contada em primeira pessoa, não teríamos os mesmos resultados. Como o narrador não se apresenta como personagem, o autor também não o faz, e permite, dessa forma, que a estética do conto floresça.

O autor deve estar situado na fronteira do mundo que ele cria como seu criador ativo, pois se invadir esse mundo ele lhe destrói a estabilidade estética. Nós sempre podemos definir a posição do autor em relação ao mundo representado pela maneira como ele representa a imagem externa, como ele produz ou não uma imagem transgrediente integral dessa exterioridade, pelo grau de vivacidade, essencialidade e firmeza das fronteiras, pelo entrelaçamento da personagem com o mundo circundante, pelo nível de completude, sinceridade e intensidade emocional da solução e do acabamento, pelo grau de tranquilidade e plasticidade da ação, da

vivacidade das almas das personagens (ou estas são apenas tentativas vãs do espírito de transformar-se por suas próprias forças em alma). Só quando se observam todas essas condições o mundo estético é sólido e se basta a si mesmo, coincide consigo mesmo na visão estética ativa que temos dele (BAKHTIN, 2011, p. 177).

Em Poe, essa diferença só serve para alardear, uma vez mais, a pequenez do ser humano frente ao desconhecido e à sua própria mortandade. Ainda que “O bebê de tarlatana rosa” seja sem dúvidas um conto de terror, somente “O baile da Morte Vermelha” configura-se em um conto verdadeiramente sobrenatural:

O verdadeiro conto sobrenatural traz algo mais do que um assassinato misterioso, ossos cobertos de sangue e uma aparição amortalhada que faz retinir correntes segundo regras estabelecidas. Precisa estar presente certa atmosfera sufocante e um terror inexplicável de forças desconhecidas e exteriores; assim como precisa haver uma sugestão, apresentada com uma seriedade e prodígio inseridos em seu tema, da mais terrível concepção gerada pelo cérebro humano – uma suspensão ou anulação de caráter maligno e singular das leis fixas da Natureza que representam nossa única proteção contra o assalto do caos (LOVECRAFT, 2015, p. 1102).

Apesar do clímax da narrativa de Poe centrar-se na revelação do misterioso mascarado como a Morte Vermelha, uma leitura mais atenta tornará claro que a atmosfera sobrenatural se construiu durante todo o desenvolvimento do conto, ainda que de maneira sucinta. “Para que as personagens possam viver, elas têm de contar” (TODOROV, 2018, p. 120). A diferença é que aqui, muitos desses personagens compõem os objetos e o cenário do conto, tais quais as cores de cada salão existente na abadia. Cada cor respira, viva, eternamente representando uma etapa distinta da existência; não é por acaso que somente o último salão possui duas cores, preto e vermelho, pressagiando a morte sangrenta de todos os que ali habitavam. Devemos considerar, da maneira que nos aconselha Todorov (2018), cada narrativa como englobadora de si mesma:

Cada narrativa parece ter algo demais, um excedente, um suplemento, que fica de fora da forma fechada, produzida pelo desenvolvimento do enredo. Ao mesmo tempo, e por isso mesmo, esse algo a mais, próprio da narrativa, é também qualquer coisa de menos; o suplemento é também uma falta; para suprir essa falta criada pelo suplemento, outra narrativa é necessária. (...) Uma das mais conhecidas é a do argumento (...): a narrativa torna-se um meio de convencer o interlocutor (TODOROV, 2018, p. 120-121).

Por essa razão que, além dos salões, outros objetos respiram na narrativa, tais como o relógio e os ecos temíveis de cada uma de suas badaladas que causam um mal-estar nos convivas toda

vez que ressoam em seus ouvidos. Nada mais são, assim como as cores dos salões, presságios do sobrenatural, que é o suplemento ou excedente do enredo. Nunca temos a confirmação clara de que ele existe, mas é exatamente essa dúvida que nos assola que comprova sua existência. Essa ambiguidade que é a representação perfeita do gênero fantástico, da dúvida que percorre tanto a alma dos convivas quanto a do leitor que, neste momento, aproxima-se do texto como se também estivesse lá, em um dos sete salões, presenciando a penetração da Morte Vermelha e a morte do Príncipe Próspero.

Não obstante, há ainda outro objeto que significa muito mais do que aparenta, e que inclusive participa do título do conto em algumas traduções: a máscara. O baile de fantasias, que pode parecer, à primeira vista, uma simples escolha do autor para a ambientação do enredo, também possui uma outra função além da aparente, função esta que também existe no conto de João do Rio, e que é fundamental para os sentimentos perturbadores que ambos os contos buscam fomentar. A máscara, em ambos os contos, apesar de tratada também como um adorno no contexto, como um aspecto inerente tanto ao baile de fantasias quanto aos festejos de carnaval, também funciona como qualidade de si mesma, encobrindo aquilo que não deve se revelar. Tanto que, com o desmascaramento tanto da Morte Vermelha quanto do bebê de tarlatana rosa, enfim atinge-se o ápice do horror preparado no desenrolar de ambos os contos. Como denotado por Santaella (2012):

Uma qualidade não pode aparecer e, portanto, não pode funcionar como signo sem estar encarnada em algum objeto. Contudo, o quali-signo diz respeito tão só e apenas à pura qualidade. (...) E a qualidade que apenas funciona como signo, e assim o faz porque se dirige para alguém e produzirá na mente desse alguém alguma coisa como um sentimento vago e indivisível. É esse sentimento indiscernível que funcionará como objeto do signo, visto que uma qualidade, na sua pureza de qualidade, não representa nenhum objeto. Ao contrário, ela está aberta para criar um objeto possível (SANTAELLA, 2012, p. 98).

As máscaras mascaram, e enquanto o fazem, dirigem-se tanto aos personagens quanto ao leitor para causar esse sentimento indiscernível que, no final, ao discernir-se, assusta. Por indeterminar, a máscara nos permite ver mais.

Se reunirmos os vários momentos expostos, verificaremos que a grande obra de arte literária (ficcional) é o lugar em que nos defrontamos com seres humanos de contornos definidos e definitivos, em ampla medida transparentes, vivendo situações exemplares de um modo exemplar (exemplar também no sentido negativo). Como seres humanos encontram-se integrados num denso tecido de

valores de ordem cognoscitiva, religiosa, moral, político-social e tomam determinadas atitudes em face desses valores. Muitas vezes debatem-se com a necessidade de decidir-se em face da colisão de valores, passam por terríveis conflitos e enfrentam situações-limite em que se revelam aspectos essenciais de vida humana: aspectos trágicos, sublimes, demoníacos, grotescos ou luminosos. Estes aspectos profundos, muitas vezes de ordem metafísica, incomunicáveis em toda a sua plenitude através do conceito, revelam-se, como num momento de iluminação, na plena concreção do ser humano individual. São momentos supremos, à sua maneira perfeitos, que a vida empírica, no seu fluir cinzento e cotidiano, geralmente não apresenta de um modo tão nítido e coerente, nem de forma tão transparente e seletiva que possamos perceber as motivações mais íntimas, os conflitos e crises mais recônditos na sua concatenação e no seu desenvolvimento (CÂNDIDO, 1976, p. 45).

Poe e João do Rio transformam seus personagens em marionetes e os abandonam, miseráveis vítimas de acontecimentos bizarros. E com isso, percebemos o núcleo de cada um deles. O Príncipe Próspero, egoísta e egocêntrico, é deplorável em sua eficiência em fazer-nos sentir sua morte, apesar de seus defeitos. E o narrador de João do Rio, por sua vez, torna-nos inertes; sentimos pena da criatura cadavérica que ele desvela em sua luxúria, mas no fundo sabemos que sua reação é instintiva e semelhante àquela que teríamos frente ao desconhecido.

No fim das contas,

Grande parte do que há de excepcional numa obra de terror é inconsciente, aparecendo em fragmentos memoráveis dispersos na contextura, cujo efeito no todo pode ser de molde muito diferente. A atmosfera é o elemento mais importante, já que o critério de autenticidade último não é o encadeamento da trama, mas a criação de uma sensação específica. (...) Não devemos julgar um conto de mistério com base na intenção do autor; ou nos meros mecanismos do enredo, mas no nível emocional obtido em sua faceta menos comum. Se a sensação apropriada é desencadeada, esse “ponto principal” deve ser-lhe atribuído como mérito próprio na literatura de mistério, não importa se obtido em uma forma prosaicamente construída. O único teste para verificar se realmente é uma narrativa sobrenatural é apenas isto: se despertou, ou não, no leitor um sentimento profundo de terror em contato com as esferas e forças desconhecidas; uma atitude sutil de alerta apavorante, como se pressentisse o bater de asas negras ou o roçar de formas e entidades remotas no limite extremo do universo conhecido. E, naturalmente, uma narrativa que transmite mais perfeitamente essa atmosfera tanto melhor será como obra de arte no gênero abordado (LOVECRAFT, 2015, p. 1102-1103).

## **3.2. Como em um baile de máscaras**

### **3.2.1. A aula introdutória**

Vygotsky já nos revelara que “a formação de conceitos é um processo criativo, e não um processo mecânico e passivo; (...) um processo orientado para um objetivo, uma série de operações que servem de passos em direção a um objetivo final” (VYGOTSKY, 1991, p. 47) e, ainda, que “para que o processo se inicie, deve surgir um problema que só possa ser resolvido pela formação de novos conceitos” (VYGOTSKY, 1991, p. 47). Com isso em mente, decidi que, logo nas aulas iniciais, já teríamos uma produção inicial como gatilho para apresentar o tema. Ao basear-me no modelo de sequência didática apresentado por Dolz e Schneuwly (2004), concebi uma produção inicial que, logo de início, já deixasse claro para os meus estudantes que teríamos um trabalho focado no gênero de terror, mas que se mantivesse interessante o bastante para que eles não a enxergassem como somente mais uma redação escolar. Por essa razão, após uma introdução ao gênero com microcontos, apresentaria a eles o parágrafo inicial do texto principal da sequência, O baile da Morte Vermelha, e solicitaria que continuassem de onde o texto parou, finalizando o conto de terror da maneira que pensassem ser adequada.

Como já indiquei anteriormente, apoiei-me também no modelo de sequência básica de Cosson (2018), composto pelas etapas de Motivação, Introdução, Leitura e Interpretação, ainda que tenha me apropriado também de uma das etapas de sua sequência expandida, a Expansão. Com isso, decidi unir tanto a Introdução e a Produção Inicial de Dolz e Schneuwly (2004) quanto a Motivação de Cosson (2018) em uma única atividade introdutória, cujos resultados e avaliação cuidadosa serviriam como alicerce para o desenvolvimento de todas as atividades subsequentes.

Relacionei, para esse fim, a proposta de sequência didática, já discutida, com os conceitos de Vygotsky acerca da Zona de Desenvolvimento Proximal, também já mencionada brevemente no primeiro capítulo. Em síntese, dividimos a Zona de Desenvolvimento Proximal em dois níveis,

O primeiro nível pode ser chamado de nível de desenvolvimento real, isto é, o nível de desenvolvimento das funções mentais da criança que se estabeleceram como resultado de certos ciclos de desenvolvimento já completados. Quando determinamos a idade mental de uma criança usando testes, estamos quase sempre tratando do nível de desenvolvimento real. Nos estudos do desenvolvimento mental das crianças, geralmente admite-se que só é indicativo da capacidade mental das crianças aquilo que elas conseguem fazer por si mesmas (VYGOTSKY, 1998, p. 111).

Dessa maneira, a produção inicial proposta em minha sequência didática se enquadraria no nível de desenvolvimento real, uma vez que teria como proposta averiguar aquilo que os alunos já dominam sobre o gênero Conto de terror, de maneira guiada, bem como criaria expectativas com relação à continuação canônica do conto, para em seguida embasar cada modificação a ser realizada nos módulos subsequentes de acordo com os resultados obtidos na avaliação e na recepção dessa primeira atividade, os quais focariam no segundo nível, o de desenvolvimento potencial de cada aluno.

Logo,

A zona de desenvolvimento proximal define aquelas funções que ainda não amadureceram, mas que estão em processo de maturação, funções que amadurecerão, mas que estão presentemente em estado embrionário. Essas funções poderiam ser chamadas de “brotos” ou “flores” do desenvolvimento, ao invés de “frutos” do desenvolvimento. O nível de desenvolvimento real caracteriza o desenvolvimento real retrospectivamente, enquanto a zona de desenvolvimento proximal caracteriza o desenvolvimento mental prospectivamente (VYGOTSKY, 1998, p. 113).

Todo o trabalho desenvolvido, seria focado, portanto, na

(...) Distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes<sup>8</sup> (VYGOTSKY, 1998, p. 112).

Espera-se, com isso, que as atividades com foco no círculo de leitura possam transformar todas as habilidades pertencentes ao nível de desenvolvimento potencial dos alunos:

(...) uma correta organização da aprendizagem da criança conduz ao desenvolvimento mental, ativa todo um grupo de processos de desenvolvimento, e esta ativação não poderia produzir-se sem a aprendizagem. Por isso, a aprendizagem é um momento intrinsecamente necessário e universal para que se desenvolvam na criança essas características humanas não-naturais, mas formadas historicamente (VYGOTSKY, 1998, p. 115).

---

<sup>8</sup> Discordo da expressão “mais capazes”. Sujeitos são diferentes entre si. Dizer em termos de “ser mais ou menos capaz” é fazer uma comparação depreciativa e desconhecadora do fato de que diferenças não são motivos para nivelamentos excludentes. Cada sujeito tem sua idiossincrasia em todos os aspectos da sua vida.

### 3.2.2. Os módulos

Logo em seguida, a próxima aula e primeiro módulo focalizaria na etapa que Cosson (2018) intitula Introdução. Nela, busquei apresentar Edgar Allan Poe, autor do conto, sem recorrer à breve biografia, que muitas vezes traz informações desnecessárias para o foco da sequência, e ao discurso alheio.

O discurso alheio é concebido pelo falante como um enunciado de outro sujeito, em princípio totalmente autônomo, finalizado do ponto de vista da construção e fora do contexto em questão. É justamente dessa existência independente que o discurso alheio é transferido para o contexto autoral, mantendo ao mesmo tempo o seu conteúdo objetivo e ao menos rudimentos da sua integridade linguística e da independência construtiva inicial. O enunciado autoral que incorporou outro enunciado em sua composição elabora as normas sintáticas, estilísticas e composicionais para a sua assimilação parcial, para sua inclusão na unidade sintática, composicional e estilística do enunciado autoral, mantendo ao mesmo tempo, nem que seja de um modo rudimentar, a independência inicial (sintática, composicional e estilística) do enunciado alheio, sem a qual a sua integralidade seria imperceptível (VOLÓCHINOV, 2017, p. 250).

O problema é que “o enunciado alheio, ao permanecer só como tema do discurso, pode ser caracterizado apenas superficialmente. Para penetrar na plenitude do seu conteúdo é necessário introduzi-lo na construção do discurso (VOLÓCHINOV, 2017, p. 249). Refletindo sobre isso, optei por introduzir o autor por meio de uma carta que ele mesmo escreveu. Assim, evitaria correr os riscos citados e possibilitaria aos alunos perceber um pouco do modo de vida e das ideologias de Poe, e de como tudo isso influenciou, direta ou indiretamente, o teor da obra que leriam futuramente, isto é, de que maneira as dificuldades enfrentadas pelo autor, desde as dívidas, a bebida e a doença da esposa, influenciaram na construção de uma consciência que, devido a vários fatores, resultaram em um dos escritores essenciais da literatura do medo.

É justamente o problema da consciência que cria as principais dificuldades e gera uma profunda confusão em todas as questões relacionadas tanto à psicologia quanto à ciência das ideologias. (...) Uma definição objetiva do que é a consciência só pode ser sociológica. A consciência não pode ser deduzida diretamente da natureza, (...) a ideologia não pode ser deduzida a partir da consciência. A consciência se forma e se realiza no material sócio criado no processo da comunidade social de uma coletividade organizada. A consciência individual se nutre dos signos, cresce a partir deles, reflete em si a lógica e as suas leis. A lógica da consciência é a lógica da comunicação ideológica, da interação sócio de uma coletividade. Se privarmos a consciência do seu conteúdo sócio ideológico, não sobrarão absolutamente nada dela (VOLÓCHINOV, 2015, p. 97).

Não nos surpreende, portanto, que tantos sofrimentos tenham resultado em uma ideologia negativista, mas extremamente fértil para a literatura gótica. No idealismo, a consciência se torna tudo, e é colocada em algum lugar acima da existência, passando a defini-la (VOLÓCHINOV, 2015, p. 96). O protagonista do conto de Poe e vítima da Morte Vermelha, o Príncipe Próspero, pertencia a uma classe social abastada, utilizando-se de máscaras para festejar. Tal fato contrasta com a vida real de Poe, que se utilizava das máscaras não para se divertir, mas para sobreviver, preocupando-se apenas com a própria conservação, mesmo porque possuía uma esposa cuja doença o afligia profundamente.

Passada a introdução, passaríamos para a leitura propriamente dita do conto de Poe, por meio de um círculo de leitura, permitindo então que os estudantes possam interagir e auxiliar seus colegas, ativando assim o nível de desenvolvimento potencial, sem necessariamente requerer a intervenção direta do professor. É primordial que os educandos sejam participantes ativos, crítica e democraticamente, do ato de conhecimento de que são também sujeitos (FREIRE, 1994, p. 39). É de grande interesse do professor que os alunos aprendam a pensar certo, e isso só pode acontecer por meio de um trabalho efetivo de leitura em sala de aula. “Pensar certo, descobrir a razão de ser dos fatos e aprofundar os conhecimentos que a prática nos dá não são um privilégio de alguns, mas um direito que o Povo tem, numa sociedade revolucionária (FREIRA, 1994, p. 78). A leitura liberta, e clama por reflexões.

Se a leitura é trabalhada incorretamente, “a interpretação passa a significar o conjunto de respostas do leitor a um questionário colocado no livro e compreensão, a reprodução exata de um significado prefixado para o texto (SILVA, 1998, p. 65). Não é isso que almejo. Pelo contrário, concordo com Silva quando ele relata que “compreensão é projeto, é propósito, é um modo de existir no mundo. Interpretação é processo, é trabalho de se descontextualizar e recontextualizar um objeto com o intuito de apreendê-lo e compreendê-lo” (SILVA, 1998, p. 67). Por isso, eu seguiria algumas regras durante o módulo de leitura, que foram criar uma atmosfera adequada de leitura em sala de aula; reorganizar o espaço da sala de aula, de modo a afastar a ideia de que ler é somente mais uma atividade obrigatória e monótona; e evitar a interrupção do processo de leitura, a não ser que fosse absolutamente necessário.



Por essa razão que, findada a atividade de leitura, antes de qualquer discussão acerca do texto, decidi propor a realização de uma atividade de pesquisa, na qual os alunos procurariam o significado das palavras que desconhecessem no dicionário. Baseei-me na crença de que não é possível discutir adequadamente um texto em que uma interpretação plena possa não ter ocorrido ainda. Acredito que, devido à época em que foi publicado e também a escolhas próprias do autor, o conto de Poe de fato apresentaria algumas palavras que não seriam do conhecimento de meus alunos. Ainda que alguns julguem desnecessário uma reflexão sobre a escolha gramatical de um conto, não podemos nos esquecer de que

A gramática só pode se constituir em uma ciência com a condição de ser uma para todos os homens. É por acidente que a gramática enuncia regras próprias a uma determinada língua, como o latim ou o grego; assim como a geometria não se ocupa de linhas ou superfícies concretas, a gramática estabelece a correção do discurso na medida em que se faz a abstração da linguagem real (o uso atual nos levaria a inverter os termos *discurso* e *linguagem*). O objeto da gramática é o mesmo para todo mundo (WALLERAND *apud* TODOROV, 2018, p. 166).

Assim sendo, não existirá de fato uma gramática ultrapassada enquanto existirem textos publicados segundo os seus preceitos, e negar aos alunos um acesso concreto a elas seria renegar tudo aquilo que já foi defendido anteriormente.

No conto de Poe, inclusive, muitas das escolhas gramaticais não são arbitrárias, mas essenciais para a construção atmosférica e rítmica da narrativa. Aliás, alguns textos inclusive perdem muito de seu aspecto se traduzidos para outra língua ou se sua gramática é modernizada.

Saliento que a gramática possui até mesmo uma realidade visivelmente psicológica, para a qual o surgimento de conceitos gramaticais fundamentais em todas as línguas serve como prova. Ao considerarmos as atividades simbólicas do homem, diversas, mas relacionadas à própria língua, não devemos negligenciar o fato de que a própria narrativa é uma dessas atividades (TODOROV, 2018, p. 166-167). “Instaura-se aqui uma relação de duplo sentido: podemos tomar de empréstimo as categorias do rico aparato conceitual dos estudos sobre as línguas; mas, ao mesmo tempo, precisamos evitar seguir as teorias correntes sobre a linguagem” (TODOROV, 2018, p. 167). As escolhas do autor, sejam elas gramaticais ou estilísticas, fazem parte do todo da obra e são elementares para a universalidade da obra.

A linguagem artística, especialmente a literária, dá voz ao coletivo, ao universal. Na ficção, vemos retratado o drama de todos os homens, o que inclui o nosso próprio. Os limites da ficção são os da humanidade, não se circunscrevem a um determinado lugar ou indivíduo. Daí decorre também o seu caráter de exemplaridade. Diante da ficção literária, instala-se um curioso processo de identificação entre o leitor e personagem, que não acontece diante da singularidade do fato real. Além disso, o caráter simbólico da linguagem literária propicia uma leitura outra que não a literal, levando à reflexão e à análise crítica da realidade, o que não é provocado pela via racional de um noticiário objetivo, preciso em suas informações. Pelo menos não com igual impacto.

Essa feição da linguagem literária, o seu teor conotativo, metafórico, constitui a sua dificuldade e a sua grandeza. Reconhecer o não dito, ou o sugerido via metáfora, é tarefa que mobiliza o leitor, que o põe em estado de alerta e que torna a leitura um processo eminentemente ativo. Ler as entrelinhas de um texto, desvendar suas intenções, descobrir o que está encoberto é tarefa instigante e prazerosa (SILVA, 2009, p. 71).

Para compreender o conto de Poe, é necessário que o leitor realize inferências. Tanto que o simbolismo existente no conto seria tratado em um módulo específico. “Nenhum texto pode ser tão completo a ponto de não exigir que o leitor adicione algumas informações a ele” (COSCARELLI, 2012, p. 96). É exatamente o fato de existir algo não dito que contribui para a qualidade literária do texto que, brincando com as palavras, conta uma história assombrosa, que nos infesta e nos assombra, mesmo terminada a leitura.

Após as etapas de Leitura e Interpretação, passaríamos para a expansão. Para isso, teríamos dois módulos distintos: no primeiro, compararíamos o conto de Poe com uma adaptação em quadrinhos, com o intuito de verificar que mudanças podem ocorrer em uma obra quando transmutada para outra mídia; no segundo, por sua vez, faríamos a leitura do texto de João do Rio, para que pudéssemos contrapor ambas as obras que, apesar de pertencerem a um mesmo gênero e até mesmo se utilizarem de um recurso semelhante, como no caso das máscaras, seguem propostas bem diferentes no desenrolar de suas narrativas.

Esse flerte com a multimodalidade é embasado na crença de que há várias maneiras de se dizer algo, e que desmistificar a literatura depende também de demonstrar que a escrita é natural e inerente ao homem, e que, a partir do momento que lhe tomamos o altar em que a escola costuma abandoná-la, adorada e solitariamente indiscutível, tornamo-la enfim interessante para os nossos alunos, que podem enfim identificar-se com ela.

A execução desses módulos se justifica pelo fato de que a comparação de diferentes textos nos permite perceber as nuances da criação literária que, ao contrário do que parece, não surge exatamente do nada. Apesar da palavra criação parecer-nos inefável, há de se considerar que o texto nada mais é do que uma tessitura, e que a literatura é a reconstrução do mundo em palavras (PERRONE-MOISÉS, 1990, p. 104); e a comparação entre textos que se constroem como um mosaico de citações, absorvendo e transformando outros textos, permite-nos observar como se dá essa produção do novo texto (PERRONE-MOISÉS, 1990, p. 94), e de que forma a literatura, apesar de atemporal, transforma-se com o passar dos anos.

Desse modo, a investigação das hipóteses intertextuais, o exame dos modos de absorção ou transformação (como um texto ou um sistema incorpora elementos alheios ou os rejeita), permite que se observem os processos de assimilação criativa dos elementos, favorecendo não só o conhecimento da peculiaridade de cada texto, mas também o entendimento dos processos de criação literária. Entendido assim, o estudo comparado de literatura deixa de resumir-se em paralelismos binários movidos somente por um “ar de parecnça” entre os elementos, mas compara com a finalidade de interpretar questões mais gerais das quais as obras ou procedimentos literários são manifestações concretas. (...) Em síntese, o comparativismo deixa de ser visto apenas como confronto entre obras ou autores. Também não se restringe a perseguição de uma imagem, de um tema, de um verso, de um fragmento, ou à análise da imagem/miragem que uma literatura faz de outras. Paralelamente a estudos como esses, que chegam a bom término com o reforço teórico-crítico indispensável, a literatura comparada ambiciona um alcance ainda maior, que é o de contribuir para a elucidação de questões literárias que exijam perspectivas amplas. Assim, a investigação de um mesmo problema em diferentes contextos literários permite que se ampliem os horizontes do conhecimento estético (CARVALHAL, 2001, p. 86).

“As influências não se reduzem a um fenômeno simples de recepção passiva, mas são um confronto produtivo com o Outro, sem que se estabeleçam hierarquias valorativas de anterioridade-posterioridade, originalidade-imitação” (PERRONE-MOISÉS, 1990, p. 94). Todo escritor foi antes um leitor, e é natural que a variedade de livros que consumiu ao longo dos anos influencie, direta ou indiretamente, os moldes de suas criações.

Paralelamente a isso, comparar dois exemplares distintos do mesmo conto, bem como com uma adaptação em quadrinhos, é uma boa maneira de compreender as idiossincrasias do gênero a que pertencem. Ainda mais se levarmos em conta que o conceito de conto, como já conhecido pelos literatos, é bastante nebuloso. Trata-se de um gênero literário comparável em alguns

aspectos ao romance e à novela, apesar de mais breve e condensado, mas que, em alguns momentos, aproxima-se da crônica, comportando uma trama menos cerrada, recheada com fatos coloquiais, evocando-nos as tradições orais (PASSOS, 2001, p. 67). Mais significativo ainda, o gênero conto teve muitas de suas características mais notáveis estabelecidas por Poe. De acordo com Passos (2001):

Poderíamos aventar que o romance se espraia em grandes momentos impressionantes, seguidos por outros de distensão, ao passo que o conto procura, sobretudo, impactar o leitor e não lhe dar tempo de retomar o fôlego, porque o fim se instaurou – dados seus limites – ou porque seu grande trunfo está, com frequência, na surpresa final que delimita o processo de reinvenção da realidade e põe a nu seus movimentos próprios do ser: inquietações sobre si mesmo, sobre o desconhecido, busca de explicações para o universo etc. (PASSOS, 2001, p. 69).

De certa forma, o paradoxo que permeia o conto é representativo do próprio conceito de gênero literário em geral e, por que não?, é representativo da própria vida. Muitos são os ataques sofridos pelos gêneros literários através dos tempos, muitas vezes representando “um ataque aos preceitos rígidos e arbitrários que pretendem governar, através de uma apertada e pedantesca rede de imperativos e de proibições, a atividade criadora do poeta” (AGUIAR E SILVA, 1973, p. 219). No entanto, como Aguiar e Silva (1973) reitera, “não significa isto, porém, que os gêneros devam ser compreendidos como entidades fechadas e incomunicáveis entre si. A realidade concreta da literatura comprova que na mesma obra podem confluir diversos gêneros literários, embora se verifique a predominância de um deles” (AGUIAR E SILVA, 1973, p. 222).

Tal qual o trabalho comparativo de textos, os gêneros literários também são intertextuais e, por isso, justos. O Conto, talvez o maior representante desse conceito, é original, coerente e incongruente ao mesmo tempo, tão simples e complexo quanto a própria vida, uma amálgama única e diversa.

### **3.2.3. A produção final**

Enfim, nos módulos finais, realizaríamos novamente a produção de um conto, comprovando assim que habilidades foram de fato dominadas pelos estudantes. O desenvolvimento dessa etapa far-se-ia de modo extremamente cuidadoso, uma vez que o trabalho com produção de

textos é mais intrincado do que nos parece à primeira vista, e devemos tomar cuidado para que a aula com foco em produção textual não se torne meramente uma aula de redações, descaracterizando o aluno como sujeito de um trabalho que, essencialmente, deveria focar-se nele. “Ao descaracterizar o aluno como sujeito, impossibilita-se-lhe o uso da linguagem. Na redação, não há sujeito que diz, mas um aluno que devolve ao professor a palavra que lhe foi dita pela escola” (GERALDI, 1984, p. 122).

Por esse motivo, ao solicitar que os alunos transpusessem o conto de Poe para os dias de hoje, sem delimitar de que maneira deveriam fazer isso, contanto que mantivessem o conto como exemplar de terror, teria, pelo menos a meu ver, dado realmente um motivo para que os alunos escrevessem e expressassem a própria palavra.

Ninguém escreve ou lê sem motivo, sem motivação. É justamente por isso que, em certas culturas, o uso da escrita se apresenta como algo secundário e dispensável mesmo e, em outras, como absolutamente imprescindível. Essa atitude perante a escrita não se observa só comparando, por exemplo, a cultura europeia com a cultura de tribos indígenas. Atitudes conflitantes com relação à escrita se podem observar numa grande cidade. Entre seus habitantes, sem dúvida alguma, todos necessitam de um modo ou de outro saber ler certas coisas, mas o número cai enormemente quando se conta quem necessita produzir a escrita na proporção do que lê. Muitas pessoas podem até ler jornal todos os dias, mas escrevem muito raramente.

Não basta saber escrever, para escrever. É preciso ter uma motivação para isso. Grande parte da população das cidades trabalha em serviços que não exigem a escrita. Por isso, os programas de alfabetização – sobretudo de adultos – precisam ser elaborados não em função de uma cultura julgada ideal e excelente para todos, mas de acordo com a real necessidade e anseios de cada um. A arte literária não é motivação para a escrita para todas as pessoas, pelo contrário, penso que o é de fato para poucas (CAGLIARI, 1989, p. 102).

No caso de nossos alunos não é diferente. Por isso, além de servir como uma avaliação da sequência didática como um todo, a produção final é crucial para a percepção da receptividade dos alunos com relação a tudo aquilo que foi trabalhado e até mesmo se foi possível incutir neles certo gosto ou apreço por escrever.

E como “a escrita, seja ela qual for, tem como objetivo primeiro permitir a leitura” (CAGLIARI, 1989, p. 103), e levando em conta o fato de vivermos em tempos hipermodernos, finalizaria todo esse trabalho com a criação de um blog para que meus estudantes pudessem compartilhar seus escritos. Afinal, é importante para o professor “pensar na composição de um currículo

multiletrado, que leve em conta os novos letramentos digitais da hipermodernidade na escola” (BARBOSA & ROJO, 2015, p. 144), já que o impacto das tecnologias digitais em nossas vidas se faz cada vez mais presente, e cada vez mais forte.

“É inegável que a tecnologia do computador, em especial com o surgimento da *internet*, criou uma imensa rede social (virtual) que liga os mais diversos indivíduos pelas mais diversificadas formas em uma velocidade espantosa e, na maioria dos casos, em uma relação síncrona” (MARCUSCHI & XAVIER, 2010, p. 24). E, considerando que “um dos aspectos essenciais da mídia virtual é a centralidade da escrita, pois a tecnologia digital depende totalmente da escrita” (MARCUSCHI & XAVIER, 2010, p. 21), o *blog*, que permite o compartilhamento de vários textos de maneira simples, pareceu-me a escolha ideal.

Os *blogs*, por sua capacidade criadora e pelo tipo de temática e motivações que carregam, poderiam ser considerados como uma incubadora de internautas com interesses comuns. Além disso, qualquer *blog* tem uma abertura para receber comentários, pois são interativos e participativos (MARCUSCHI & XAVIER, 2010, p. 73). Por esse motivo, o *blog* seria o espaço ideal para que os estudantes compartilhassem suas criações. Não faz mal que os monstros vençam, de vez em quando...

#### 4. SUSPIROS FINAIS

“Existe um motivo para todas as coisas serem como são, e se você visse com meus olhos e tivesse meu conhecimento, talvez compreendesse melhor”.

Bram Stoker, *Drácula*.

Inevitavelmente, e em consequência da forma que costumeiramente é abordada em sala de aula, a literatura acaba sofrendo com rótulos que não lhe são inerentes. A leitura dos cânones, comumente apresentados aos alunos como clássicos essenciais e indiscutíveis, é, por essa mesma razão, considerada como uma parte enfadonha e retrógrada do ensino de literatura, atividade obrigatória e um obstáculo que os estudantes precisam ultrapassar para conquistar os tão desejados pontos. Ao conceber a sequência didática exposta anteriormente no presente texto, não tive o objetivo de questionar os métodos de pontuação e aprovação constituintes do nosso sistema de ensino; apesar de ser uma discussão frutífera, não é aqui que será realizada. Desejei, entretanto, refletir e questionar o ensino de Literatura em sala de aula e, através dela, buscar uma maneira de renovar as minhas práticas de literatura para que, ao invés de um obstáculo, ela fosse encarada por meus alunos com um olhar mais carinhoso.

Por isso que, como qualquer bom leitor levando suas leituras para a vida, decidi apropriar-me dos conceitos de Cosson e de Dolz e Schneuwly acerca do desenvolvimento de uma sequência didática, e dos dizeres de diversos autores que, antes de mim, já haviam refletido sobre a literatura, para efetivar uma sequência de atividades que poderiam desenvolver em meus estudantes um apreço maior pela Literatura, tratada tão mordazmente em sala de aula. Para isso, fiz-me também de estudante mais uma vez, se é que uma vez deixei de sê-lo; e reconstruí tudo aquilo que já conhecia acerca do letramento literário, lutando a batalha de uma causa nobre. Há uma razão de ser para todas as coisas e, para que essa razão seja compreendida, é necessário não só que o outro veja as coisas da maneira com que eu vejo, mas que também eu também enxergue com os seus olhos. O verdadeiro aprendizado opera-se somente através da troca.

Afinal de contas, se os clássicos são considerados obras atemporais, estamos dizendo, antes de tudo, que eles venceram a passagem do tempo e que, mesmo nos dias de hoje, eles merecem ser lidos. Não lidos para serem utilizados como suporte para uma atividade escolar, exercendo uma função secundária, ilustrando um conceito que o professor precisa tratar com os alunos, mas sim funcionando como o cerne da prática literária. Toda atividade planejada deve nascer da leitura, não socorrer-se nela. E, se passamos a considerar a leitura em si como protagonista do letramento literário, devemos permitir que os leitores se inteirem propriamente dela. Ao invés de santificarmos os cânones, por que não permitir aos alunos que conheçam seus monstros?

Foi pensando nisso que optei pelos contos de terror, capazes de causar uma impressão nítida, mesmo antes da reflexão que sempre segue à leitura. Os monstros nos apresentam abismos inimagináveis, e o abismo sempre nos olha de volta. Se o livro dialoga com o aluno, se ele lhe causa algum sentimento, ambos estão vivos.

Espero que, ao final desse texto, tenha conseguido criar meu monstro de maneira eficaz. Ainda que não seja nenhum “Prometeu Moderno”, ele se vê pela primeira vez livre em um mundo novo. Como educador, eu tenho vários temores: tenho medo de que meus alunos não aprendam, tenho medo de que um projeto não dê certo, e de que a literatura seja cada vez mais monstruosa aos olhos daqueles que não compreendem seu real propósito. Quem diria, apesar de tudo, que eu me apoiaria nos contos de terror para enfrentar meus medos?



Infelizmente, devido ao momento extraordinário em que estamos, com as aulas presenciais abolidas e o distanciamento limitando o desenvolvimento de um projeto desta magnitude, a sequência didática apresentada aqui ainda não foi aplicada em nenhuma turma. Daí justifica-se, também, o uso frequente do futuro do pretérito em boa parte desta dissertação. Por essa razão, não há nenhum resultado obtido para ser relatado e avaliado, o que contribui em muito para a brevidade de um texto que, em um primeiro momento, pretendia-se mais longo. Ainda assim, mesmo que não possa afirmar com provas contundentes o sucesso da presente proposta, termino sua apresentação inicial esperançoso com o futuro e penso que, quando as coisas se normalizarem, retornarei ao presente texto para explicitar vitórias. A sequência ainda será aplicada e, no que depender de mim, como professor e estudante, a prática literária em sala de aula, bem como o medo causado pelos textos de terror clássicos e modernos, eternos na memória do mundo, sempre estarão distantes de seu último suspiro.

#### **REFERÊNCIAS:**

- AGUIAR E SILVA, Vitor Manuel do. *Teoria da literatura*. Coimbra: Almedina, 1973.
- BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2011.
- BAKHTIN, Mikhail. *Questões de literatura e de estética: a teoria do romance*. São Paulo: Hucitec, 2002.
- BARBOSA, Jacqueline & ROJO, Roxane. *Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos*. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.
- BARTHES, Roland. *O rumor da língua*. Lisboa: Edições 70, 1984.
- BATTAGLIA, Dino. *A máscara da morte rubra: e outros contos de Poe*. Porto Alegre: Figuras, 2019.
- BENJAMIN, Walter. O narrador. In: *Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura*. 8ª ed. Revista – São Paulo: Brasiliense, 2012.
- BISHOP, Bryan. *Why won't you die?! The art of the jump scare*. Disponível em: <https://www.theverge.com/2012/10/31/3574592/art-of-the-jump-scare-horror-movies>. Acesso em: 21 out. 2021.
- BLATTY, William Peter. *O exorcista*. Rio de Janeiro: HarperCollins Brasil, 2015.
- BRASIL ESCOLA. *Conto fantástico – Brasil Escola*. 2019. (7m47s). Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=efyXBWf1MFg>>. Acesso em 21 jan. 2021.
- CAGLIARI, Luiz Carlos. *Alfabetização e linguística*. São Paulo: Scipione, 1989.
- CÂNDIDO, Antônio. *A personagem de ficção*. São Paulo: Perspectiva, 1976.
- COSCARELLI, Carla. *Fundamentos da leitura*. Belo Horizonte: Faculdade de Letras da UFMG, 2012.

- COSSON, Rildo. *Círculos de leitura e letramento literário*. São Paulo: Contexto, 2017.
- COSSON, Rildo. *Letramento literário: teoria e prática*. São Paulo: Contexto, 2018.
- DANIELS, Harvey. *Literature Circles*. In: COSSON, Rildo. *Círculos de leitura e letramento literário*. São Paulo: Contexto, 2017.
- DOLZ, Joaquim & SCHNEUWLY, Bernard. *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas: Mercado de Letras, 2004.
- ECO, Umberto. *Seis passeios pelos bosques da ficção*. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.
- EQUIPE CONTE HISTÓRIAS. *Conto – 12 microcontos de terror*. Disponível em: <<https://contehistorias.com/2016/11/06/conto-12-microcontos-de-terror/>>. Acesso em 15 jan. 2021.
- FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. São Paulo: Cortez, 1994.
- GERALDI, João Wanderley. *O texto na sala de aula: leitura e produção*. Cascavel: Assoeste, 1984.
- KIERNAN, Caitlín R. *A menina submersa: memórias*. Rio de Janeiro: Darkside Books, 2012.
- KING, Stephen. *Dança macabra: o terror no cinema e na literatura dissecado pelo mestre do gênero*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2012.
- KING, Stephen. *O iluminado*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2012.
- KOMESU, Fabiana Cristina. Blogs e a prática da escrita sobre si na internet. In: MARCUSCHI, Luiz Antônio & XAVIER, Antônio Carlos. *Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção de sentido*. São Paulo: Cortez, 2010.
- LOVECRAFT, Howard Phillips. *O horror sobrenatural na literatura*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1973.
- LOVECRAFT, Howard Phillips. O horror sobrenatural na literatura. In: LOVECRAFT, Howard Phillips. *Grandes contos*. São Paulo: Martin Claret, 2015.
- LEONARDI, Amanda. *10 microcontos de terror de terror – Parte II! Dá pra assustar com tão pouco?* Disponível em: <<https://notaterapia.com.br/2017/05/17/10-microcontos-de-terror-parte-ii-da-pra-assustar-com- tao-pouco/>>. Acesso em 15 jan. 2021.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio & XAVIER, Antonio Carlos. *Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção de sentido*. São Paulo: Cortez, 2010.
- MARIA, Luzia de. *O que é conto*. São Paulo: Brasiliense, 1987.
- MOYA, Álvaro de. *Shazam*. São Paulo: Perspectiva, 1977.
- PASSOS, Cleusa Rios P. Breve considerações sobre o conto moderno. In: *Ficções: leitores e leituras*. Cotia: Ateliê Editorial, 2001.
- POE, Edgar Allan. O baile da Morte Vermelha. In: *Medo clássico: Edgar Allan Poe*. Rio de Janeiro: Darkside Books, 2017.
- POE, Edgar Allan. *Medo clássico*. Edgar Allan Poe. Rio de Janeiro: Darkside Books, 2017.
- PONTIERI, Regina. Formas históricas do conto: Poe e Tchekhov. In: *Ficções: leitores e leituras*. Cotia: Ateliê Editorial, 2001.

- RIO, João do. A rua. In: *A alma encantadora das ruas*. Rio de Janeiro: Secretaria Municipal de Cultura, Departamento Geral de Documentação e Informação Cultural, Divisão de Editoração, 1995.
- RIO, João do. O bebê de tarlatana rosa. In: *Medo imortal: mestres brasileiros da literatura*. Rio de Janeiro: Darkside Books, 2019.
- RODRIGUES, Selma Calasans. *O fantástico*. São Paulo: Ática, 1988.
- SANTAELLA, Lúcia. *O que é semiótica*. São Paulo: Brasiliense, 2012.
- SHELLEY, Mary. *Frankenstein ou o Prometeu Moderno*. Rio de Janeiro: Darkside Books, 2017.
- SILVA, Ezequiel T. da. *Elementos de pedagogia da leitura*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- SILVA, Vera Maria Tietzmann. *Leitura literária & outras leituras: impasses e alternativas no trabalho do professor*. Belo Horizonte: RHJ, 2009.
- SOARES, Magda. *Letramento: um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.
- STOKER, Bram. *Drácula*. Rio de Janeiro: Zahar, 2017.
- STORYBOARDTHAT. *A máscara da morte vermelha: símbolos, temas e motivos*. Disponível em: <<https://www.storyboardthat.com/pt/lesson-plans/o-masque-da-morte-vermelha-por-edgar-allan-poe/tema-simbolo-motivo>>. Acesso em 19 jan. 2021.
- TODOROV, Tzvetan. *A literatura em perigo*. Rio de Janeiro: Difel, 2019.
- TODOROV, Tzvetan. *Introdução à literatura fantástica*. São Paulo: Perspectiva, 1975.
- TODOROV, Tzvetan. *Poética da prosa*. São Paulo: Editora UNESP, 2018.
- VOLÓCHINOV, Valentin. *Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem*. São Paulo: Editora 34, 2017.
- VYGOTSKY, Lev. *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1991.
- VYGOTSKY, Lev. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- WALLORAND, G. *Les oeuvres de Siger de Courtray*. In: TODOROV, Tzvetan. *Poética da prosa*. São Paulo: Editora UNESP, 2018.
- WOLFWOLVES. *20 microcontos de terror que vão te assustar (ou não)!* Disponível em: <<https://luahabitavel.wordpress.com/2015/04/04/20-microcontos-de-terror-que-va-te-assustar-ou-nao/>>. Acesso em 15 jan. 2021.