



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
INSTITUTO DE LETRAS E LINGUÍSTICA
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS



Christiane Maria Pereira Rocha

O ROTEIRO COMO INTERFACE ENTRE LITERATURA E CINEMA: O TEXTO
ESCRITO QUE VIRA IMAGEM, AÇÃO E SOM

Uberlândia
2020

Christiane Maria Pereira Rocha

O ROTEIRO COMO INTERFACE ENTRE A LITERATURA E O CINEMA: O TEXTO
ESCRITO QUE VIRA IMAGEM, AÇÃO E SOM

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação
Mestrado Profissional em Letras, da Universidade Federal
de Uberlândia, como requisito parcial para obtenção de
título de mestre em Letras.

Área de Concentração: Linguagens e Letramentos

Linha de Pesquisa: Leitura e Produção Textual: diversidade
social e práticas docentes

Orientador: Prof. Dr. João Carlos Biella

Uberlândia

2020

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da UFU, MG, Brasil.

R672r Rocha, Christiane Maria Pereira, 1970-
2020 O roteiro como interface entre a literatura e o cinema [recurso eletrônico]: o texto escrito que vira imagem, ação e som / Christiane Maria Pereira Rocha. - 2020.

Orientador: João Carlos Biella.

Dissertação (Mestrado profissional) - Universidade Federal de Uberlândia, Programa de Pós-graduação em Letras (PROFLETRAS).

Modo de acesso: Internet.

Disponível em: <http://doi.org/10.14393/ufu.di.2025.5517>

Inclui bibliografia.

Inclui ilustrações.

1. Linguagem e línguas. I. Biella, João Carlos, 1968-, (Orient.). II. Universidade Federal de Uberlândia. Programa de Pós-graduação em Letras (PROFLETRAS). III. Título.

CDU: 800

Rejâne Maria da Silva
Bibliotecária-Documentalista – CRB6/1925



UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
Coordenação do Programa de Pós-Graduação Mestrado
Profissional em Letras

Av. João Naves de Ávila, nº 2121, Bloco 1G, Sala 1G207 - Bairro Santa Mônica,
Uberlândia-MG, CEP 38400-902
Telefone: (34) 3291-8323 - www.profletras.ileel.ufu.br - secprofletras@ileel.ufu.br



ATA DE DEFESA - PÓS-GRADUAÇÃO

Programa de Pós-Graduação em:	Mestrado Profissional em Letras				
Defesa de:	Dissertação de Mestrado Profissional				
Data:	14 de setembro de 2020	Hora de início:	14:00	Hora de encerramento:	17:00
Matrícula do Discente:	11812MPL004				
Nome do Discente:	Christiane Maria Pereira Rocha				
Título do Trabalho:	O roteiro como interface entre literatura e cinema: o texto escrito que vira imagem, ação e som				
Área de concentração:	LINGUAGENS E LETRAMENTOS				
Linha de pesquisa:	Leitura e Produção Textual: diversidade social e práticas docentes				
Projeto de Pesquisa de vinculação:	Limites e expansões do letramento literário				

Reuniu-se em plataforma online, via Google Meet, a Banca Examinadora, designada pelo Colegiado do Programa de Pós-graduação Mestrado Profissional em Letras, assim composta: Professores Doutores: a) Prof. Dr. Leonardo Francisco Soares, Doutor em Letras-Estudos Literários pela Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG; b) Profa. Dra. Eliana Dias, Doutora em Linguística e Língua Portuguesa pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho – UNESP; c) Prof. Dr. João Carlos Biella, Doutor em Estudos Literários pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho – UNESP, orientador(a) do(a) candidato(a).

Iniciando os trabalhos o(a) presidente da mesa, Dr(a). João Carlos Biella, apresentou a Comissão Examinadora e o candidato(a), agradeceu a presença do público, e concedeu ao Discente a palavra para a exposição do seu trabalho. A duração da apresentação do Discente e o tempo de arguição e resposta foram conforme as normas do Programa.

A seguir o senhor(a) presidente concedeu a palavra, pela ordem sucessivamente, aos(às) examinadores(as), que passaram a arguir o(a) candidato(a). Ultimada a arguição, que se desenvolveu dentro dos termos regimentais, a Banca, em sessão secreta, atribuiu o resultado final, considerando o(a) candidato(a):

Aprovado(a).

Esta defesa faz parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre.

O competente diploma será expedido após cumprimento dos demais requisitos, conforme as normas do Programa, a legislação pertinente e a regulamentação

interna da UFU.

Nada mais havendo a tratar foram encerrados os trabalhos. Foi lavrada a presente ata que após lida e achada conforme foi assinada pela Banca Examinadora.



Documento assinado eletronicamente por **Leonardo Francisco Soares, Professor(a) do Magistério Superior**, em 14/09/2020, às 16:34, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **João Carlos Biella, Professor(a) do Magistério Superior**, em 17/09/2020, às 14:55, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Christiane Maria Pereira Rocha, Usuário Externo**, em 27/09/2020, às 17:29, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Eliana Dias, Professor(a) do Magistério Superior**, em 16/11/2020, às 17:34, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://www.sei.ufu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **2253130** e o código CRC **D55FCD35**.

Referência: Processo nº 23117.053533/2020-34

SEI nº 2253130

*À minha mãe Francisca (in memorian), minha
inspiração, com gratidão e amor eterno.*

AGRADECIMENTOS

A Deus, por me dar força e resistência.

À minha família, meu irmão Fernando, meu sobrinho Ugo e em especial minha irmã Bianca por me incentivar, aos meus filhos Alice e Alexandre pela compreensão e tolerância.

Ao pai dos meus filhos, Rinaldo, pelo apoio em seu papel, presente e atuante sempre quando precisei.

À minha estimada colega de mestrado, incentivadora e amiga Flordelice, por ter segurado em minha mão na travessia de momentos cruciais desta jornada.

À minha amiga, companheira de estrada e parceira de trabalhos Letícia, com quem aprendi bastante e por quem tenho imensa admiração.

Ao meu orientador, Prof. Dr. João Carlos Biella, por ser uma pessoa extraordinária e acolhedora que, junto aos conhecimentos acadêmicos no campo literário, me fez crer ainda mais na pujança da literatura na escola e na vida.

À Prof.^a Dr.^a Marisa Martins Gama-Khalil que, além de nos prestigiar com seus ensinamentos no campo da literatura infanto-juvenil, fez parte da banca de qualificação com relevantes considerações que muito contribuíram para esta pesquisa.

Ao Prof. Dr. Leonardo Francisco Soares, pelas considerações importantes em sua participação na banca de qualificação na área de cinema e literatura e por se interessar pela pesquisa da presença do cinema no ambiente escolar, fazendo parte também da banca de defesa da dissertação.

À Prof.^a Dr.^a Eliana Dias Pafumi que contribuiu tanto com os ensinamentos na área de alfabetização e letramento e aspectos metacognitivos de leitura e produção com competência como por suas considerações ao compor a banca de defesa, enriquecendo bastante esta pesquisa.

Aos demais professores do Proletras por partilhar os conhecimentos teóricos e assim acreditar na educação básica do país ao comporem o corpo docente deste curso de pós-graduação.

Aos colegas de jornada da quinta turma do Proletras da UFU, pelos bons momentos de descontração, por partilhar conhecimentos e também em dividir angústias e ansiedades.

Aos professores e direção da Escola Estadual Marcolino de Barros de Patos de Minas, que apoiaram a realização da proposta de intervenção pedagógica.

Aos alunos que participaram da proposta de intervenção, pelo envolvimento e carinho.

E por fim, ao meu estimado amigo Clênio, por ouvir meus desabafos diversos e me lembrar a todo momento de cumprir com os compromissos de leitura e escritura da dissertação.

De fato (dizia eu), há “conflito entre a ideia convencional de uma literatura que *eleva e edifica* (segundo os padrões oficiais) e a sua poderosa força indiscriminada de iniciação da vida, com uma variada complexidade nem sempre desejada pelos educadores. Ela não *corrompe* nem *edifica*, portanto; mas, trazendo livremente em si o que chamamos o bem e o mal, humaniza em sentido profundo, porque faz viver”.

Antonio Candido.
O direito à literatura (2011, p. 176).

RESUMO

Esta pesquisa apresenta um estudo investigativo sobre a metodologia aplicada às práticas de leitura literária no Ensino Fundamental e releitura/interpretação com a possibilidade de transpor o livro escrito para uma produção audiovisual passando pela escrita de um roteiro de adaptação. Foi realizada com alunos do oitavo ano da Escola Estadual Marcolino de Barros, em Patos de Minas, MG. O objetivo principal deste estudo foi ampliar as possibilidades de avaliação/trabalho das leituras literárias da linguagem escrita para a audiovisual, tendo como prioridade o letramento literário. Para tanto, realizamos inicialmente uma investigação acerca dos interesses dos alunos pela leitura e como eles percebem a presença da literatura em outras manifestações artísticas, como o cinema. A princípio foi realizada pesquisa bibliográfica sobre leitura literária, o cinema, a relação literatura/cinema e os processos de adaptação, assim como a análise dos textos oficiais norteadores da prática docente no ensino básico, como a Base Nacional Comum Curricular, homologado em 2017 em substituição aos Parâmetros Curriculares nacionais e as Orientações Curriculares para o Ensino Médio. Após essa etapa, foi desenvolvida a proposta de intervenção tendo como parâmetro a perspectiva do letramento literário e a prática metodológica do círculo de leitura, com foco na relação literatura-cinema para que desperte nos estudantes o interesse e o prazer pela leitura e compartilhar de suas impressões como fazem ao assistir a um filme. Dentre os métodos de coleta de dados, foram utilizados questionários e produção de texto/roteiro de adaptação com base em autores como Rildo Cosson e Syd Field. O aporte teórico que subsidiou as análises e a proposta de intervenção pautou-se, principalmente, nos estudos de Graça Paulino, Rildo Cosson e Teresa Colomer em leitura literária e letramento literário; no campo da teoria recepcionista contribuições de Wolfgang Iser e Hans Robert Jauss; e na área de produção audiovisual, cinema e adaptação, e elaboração de roteiro contamos com os estudos de Robert Stam e Randal Johnson. Após as análises e proposta de intervenção, concluiu-se que a metodologia aplicada ao ensino de Literatura no ensino básico não tem sido efetiva em estimular o aluno a ler. Esta pesquisa pretende contribuir para reflexões que visem a análise e as práticas metodológicas da leitura literária, oferecendo subsídios a profissionais que queiram desenvolver essas atividades em sala de aula, buscando valorizar a Literatura como fator importante de humanização, além de uma fonte de prazer estético que possa suplantar a vida escolar e, ato de ler, mais presente e constante na vida dos estudantes.

Palavras-chave: Leitura literária. Letramento literário. Cinema. Roteiro de cinema.

ABSTRACT

This research presents an investigative study on the methodology applied to literary reading practices for Elementary School II students and rereading / interpretation with the possibility of transposing the written book into an audiovisual production going through the writing of an adaptation script. It was accomplished with second-to last students from Escola Estadual Marcolino de Barros, in Patos de Minas, MG. The main objective of this study was to expand the possibilities of evaluation / work of literary readings from written to audiovisual language, with literary literacy as a priority. To this end, we initially carried out an investigation about the students' interests in reading and how they perceive the presence of literature in other artistic manifestations, such as cinema. At first, bibliographic research on literary reading, cinema, the relationship between literature and cinema and the adaptation processes were carried out, as well as the analysis of official texts guiding teaching practice in basic education, such as a Base Nacional Comum Curricular, homologated at the end of 2017 replacing Parâmetros Curriculares nacionais and Orientações Curriculares para o Ensino Médio. After this stage, the intervention proposal was developed with the perspective of literary literacy and the methodological practice of the reading circle as a parameter, with a focus on the literature-cinema relationship so that it arouses in students the interest and pleasure in reading and sharing their experiences. impressions as they do when watching a movie. Among the methods of data collection, questionnaires and preparation of text / adaptation script were used based on authors such as Rildo Cosson and Syd Field. The theoretical contribution that supported the analyzes and the intervention proposal was based, mainly, in the studies of Graça Paulino, Rildo Cosson e Teresa Colomer in literary reading and literary literacy; in the field of receptionist theory contributions by Wolfgang Iser and Hans Robert Jauss; and in the area of audiovisual production, cinema and adaptation, and script writing, we have the studies of Robert Stam and Randal Johnson. After the analysis and intervention proposal, it was concluded that the methodology applied to the teaching of Literature in basic education has not been effective in stimulating the student to read. This research intends to contribute to reflections aiming at the analysis and methodological practices of literary reading, offering subsidies to professionals who want to develop these activities in the classroom, seeking to value Literature as an important factor of humanization, in addition to a source of aesthetic pleasure that can supplant school life and, in the act of reading, more present and constant in students' lives.

Keywords: Literary reading. Literary literacy. Cinema. Film script.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	10
2 CONSIDERAÇÕES INICIAIS: OBJETOS, JUSTIFICATIVAS E ESTUDO.....	15
3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	19
3.1 Letramento literário e a construção do leitor literário.....	19
3.2 Os textos oficiais e o letramento literário	23
3.3 A teoria recepcionista: uma relação dinâmica entre autor, obra e leitor.....	28
3.4 O cinema e a relação literatura-cinema: os processos de adaptação.....	33
4 FUNDAMENTOS PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA	40
4.1 Pesquisa-ação.....	40
4.2 Círculo de leitura e a obra literária selecionada.....	42
4.3 Elaboração do roteiro como peça-chave no processo de adaptação.....	46
5 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA.....	50
5.1 Procedimentos metodológicos	50
5.2 Objetivos gerais	51
5.3 Objetivos específicos	51
5.4 Hipóteses	52
5.5 Metodologia: passos trilhados, instrumento de coleta e participantes	52
5.5.1 Descrição da metodologia	52
5.5.1.1 Primeira etapa: diagnóstico com questionário inicial	54
5.5.1.2 Segunda etapa: desenvolvimento	54
5.5.1.3 Fechamento: apresentação dos roteiros e aplicação do questionário final	62
5.5.2 Critérios de inclusão e exclusão	63
5.5.3 Critérios para suspender ou encerrar a pesquisa com respeito ao sujeito da pesquisa ...	64
5.6 Análise crítica dos riscos e benefícios	64
5.7 Local de realização das etapas.....	65
5.8 Possíveis impactos e produtos pretendidos com a proposta	65
6 ANÁLISE DOS DADOS	67
6.1 Métodos de coleta de dados e material	67
6.1.1 Apresentação e discussão dos resultados	68
6.1.2 Análise dos roteiros produzidos	70
6.2 Impactos dos resultados da proposta	74

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS	76
REFERÊNCIAS.....	78
APÊNDICES.....	81
Apêndice A - Modelo do questionário de sondagem inicial.....	81
Apêndice B – Modelo da ficha de leitura.....	82
Apêndice C - Modelo do questionário de avaliação final do trabalho de pesquisa.....	83
ANEXOS.....	84
Anexo A - Modelo do termo de assentimento livre e esclarecido para menor.....	84
Anexo B - Modelo do termo de consentimento livre e esclarecido para responsável legal por menor de 18 anos	86
Anexo C - Modelo das projeções do título do livro e informações do autor.....	88
Anexo D – Roteiros de adaptação da obra literária trabalhada	89

1 INTRODUÇÃO

O tema desta dissertação, desenvolvida junto a alunos do 8º ano do Ensino Fundamental da Escola Estadual Marcolino de Barros, em Patos de Minas, Minas Gerais, no âmbito do Mestrado Profissional em Letras da Universidade Federal de Uberlândia (Profletras/UFU), surgiu da observação da realidade entre os jovens estudantes de ler em pouca quantidade textos e obras literárias mas, ao mesmo tempo, serem ávidos consumidores de filmes pautados em obras literárias endereçadas ao público juvenil e ao público em geral. De certa maneira, eles estão em contato com o literário, só que não diretamente, pois eles acreditam que a leitura de livros seja atividade obrigatória em nada prazerosa. Julgam os textos escritos com seus recursos próprios de construção de imagens como inacessível, o que pode ser sanado por um trabalho de mediação dessas leituras.

Quando se fala sobre texto literário, obra literária, há uma aura de mistificação que determina o distanciamento entre possíveis leitores e estes textos. Normalmente atribui-se sua leitura a grupos “seletos”, considerados intelectualmente “superiores” e inacessíveis a grande maioria das pessoas. Utiliza-se até o ato da leitura literária como fator de segregação, e considera-se apenas como literatura “de qualidade” obras e autores consagrados e menos contemporâneos. Há também a ideia de imposições editoriais, com o seu poderio econômico/comercial/mercadológico, ao moldar os gostos e preferências de leitura da população. Consequentemente, ao leitor, visto como mero “consumidor de produto mercadológico” resta o cerceamento da sua autonomia em estabelecer parâmetros de escolhas e o contato de outras produções literárias. O fato é que a Literatura reflete a cultura e os costumes de uma sociedade, e apegar-se a tradicionalismos ditados por uma parcela (normalmente dominante) dessa sociedade ou por imposições mercadológicas não contribui para a reversão desse quadro de não-leitores. A Literatura é um dos fatores contributivos mais importantes na identidade cultural de um povo, visto que também é uma manifestação cultural e artística. Mesmo que para sociedades em que a alfabetização e o processo de escolarização tenham ocorrido de forma tardia, como no Brasil, na sociedade brasileira há fortes traços de literariedade⁽¹⁾ em suas diversas manifestações culturais, mais notadamente em letras de canções populares.

¹Certas características em uma obra qualquer permitem-nos classificá-la como literária. Por outro lado, a argumentação contra a existência de uma propriedade que possibilitasse a identificação de uma obra como literária afirma que o termo “literariedade” não teria um conteúdo permanente, mas variável. Ver: <https://edtl.fcsb.unl.pt/encyclopedia/literariedade/>. Acesso em: 14/9/2020.

Acerca da leitura de um texto literário percebe-se não ser tão popular, e livros, não serem consumidos em larga escala. Para que se possa desmistificar essa aura “elitista” e demonstrar que a Literatura pode se aproximar das grandes massas, a leitura e interpretação do texto literário devem ser trabalhadas de forma diferenciada e ampliada, com um trabalho de mediação. Para isso, precisa-se oportunizar ao aluno ter contato com a diversidade e os recursos que compõem a riqueza de um texto literário, suas nuances, a potencial beleza da linguagem figurada, e principalmente, a função de dar vazão à condição humana de suas existências e suas complexidades. Pensa-se mais o desenvolvimento e apuração do senso crítico e transformador do aluno em sua formação de cidadão que, claro, são fundamentais para a composição de uma sociedade minimamente digna e civilizada ao nos tornar atentos para nossos comportamentos sociais, irracionais e por vezes bastante atrasados, já que “em comparação a eras passadas chegamos a um máximo de racionalidade técnica e de domínio sobre a natureza. Isso permite imaginar a possibilidade de resolver grande número de problemas [...]. No entanto a irracionalidade do comportamento é máxima.” (CANDIDO, 1988, p. 169). Todavia este trabalho buscou ir além, cogitando mais as possíveis transformações internas de cada pessoa envolvida no projeto, inclusive de quem for implementá-lo.

Antes, porém, de se trabalhar os textos e obras, é necessário tratar da concepção de Literatura, que vem passando muitas mudanças nos últimos tempos, assim como o ensino nas escolas. Teóricos como Hans Robert Jauss e Wolfgang Iser contribuíram reformulando e propondo novas abordagens de leitura literária e formação do leitor, assim como Rildo Cosson, sistematizando/desenvolvendo metodologias que tornam viáveis o letramento literário, principalmente em ambientes escolares.

Além dessas mudanças e contribuições, o uso constante e frequente de recursos tecnológicos e suas mídias pelos alunos, mesmo que em sua maioria voltada para as redes e mídias sociais, possibilita-nos perceber a presença de traços da Literatura, sutil ou explícita (às vezes equivocada e corrompida). Por conseguinte, isso nos levou a repensar o ensino de literatura e o uso de textos estritamente escritos na linguagem verbal, para que essa tecnologia mais “arcaica” para os jovens, mas de uma riqueza e complexidade como forma de construção de imagens com palavras, não “afugente” os alunos do contato com o texto escrito. Há uma forma de mídia que vem resistindo a todos esses avanços e que estabelece fortes conexões, uma forte intertextualidade, com o texto literário: o cinema (JOHNSON, 2003). Com base no exposto, a elaboração do roteiro, com a mediação da professora se presta como atividade de releitura interpretativa da obra escolhida. Cabe ressaltar que a proposta na presente pesquisa é

voltada para o letramento literário e não para formação de “cineastas”, para pensar e interpretar o que leem como uma “projeção na tela de suas mentes”.

Isto posto, para viabilizar e desenvolver nosso projeto e atingir nossos objetivos, procedemos em uma pesquisa bibliográfica que nos referenciasse nas áreas do letramento literário, práticas de leitura, relação cinema-literatura nos processos de adaptação de uma obra literária a uma produção audiovisual, mais comumente o cinema, e elaboração de um roteiro, sem nos desviar do foco no literário. Também efetuamos uma análise dos textos oficiais que norteiam o ensino da Língua Portuguesa e da Literatura, atrelada a essa disciplina. Considerando o exposto, apresentamos nossas discussões, organizadas em cinco capítulos, a serem brevemente comentados ao longo deste texto introdutório.

No capítulo “Considerações iniciais: objetos, justificativas e estudo” buscamos suporte em autores como Márcia Abreu e Rildo Cosson para se ter um panorama do ensino de literatura na rede pública de ensino básico, assim como menção de um ranking de leitura efetuado pelo jornal Folha de São Paulo realizado recentemente. Fizemos uma análise do papel da escola como mediador e formador do jovem como leitor, justificando o objeto de estudo na presente pesquisa.

O capítulo “Fundamentação teórica” está organizado em quatro partes, cuja primeira tratou do letramento literário e a construção do leitor literário. Para se tornar leitor, não basta meramente decodificar o texto escrito, mas sim, e para além disso, a construção de sentidos a fim de que essa leitura seja relevante e se torne parte da vida do jovem para além da vivência escolar. Para isso nos baseamos nos apontamentos de Cosson, Graça Paulino, Teresa Colomer e Antonio Candido. A segunda parte aborda os textos oficiais, como eles nos fornecem um norte para o ensino de Literatura nas escolas. Como esta pesquisa foi realizada em um momento de transição entre a implementação da Base Nacional Curricular Comum em substituição aos documentos anteriores, ainda estes foram mencionados e analisados. Houve poucas modificações e muitos aspectos ainda foram considerados dos PCN’s e OCEN’s. A grande inovação foi considerar a presença das mídias e dos textos audiovisuais como recursos e fontes de conhecimento e estudo pelos estudantes. Na terceira parte componente do terceiro capítulo, trouxemos abordagens acerca da teoria recepcionista, responsável por reformular a história da teoria da Literatura ao contestar os métodos tradicionais excludentes de uma grande massa de leitores. Teóricos como Hans Robert Jauss e Wolfgang Iser, dentre outras inovações, trouxeram o leitor como peça importante no papel de construção de significados da leitura literária. Ao final do terceiro capítulo, abordamos a inter-relação entre literatura e cinema, elementos de proximidade e os processos de adaptação de obras para o cinema, fundamentando-nos nos

autores Randall Jonhson e Robert Stam, assim como em textos e publicações acadêmicas que abordam o tema de autores como Leonardo Soares.

No capítulo “Fundamentos para a realização da pesquisa”, buscamos apontamentos metodológicos a fim de viabilizar a aplicação da pesquisa. Este capítulo organiza-se em três partes: “Pesquisa-ação”, De Thiollent, norteando a pesquisa e a intervenção; “Círculo de leitura”, com a contribuição de Rildo Cosson, mostrando o funcionamento da leitura e compartilhamento em grupos como uma forma eficiente de se alcançar o letramento literário na sala de aula. Na nossa pesquisa foi utilizado o círculo semiestruturado, por ser mais flexível que o estruturado no sentido de fornecer orientações para guiar as atividades de leitura em grupos; a terceira e última parte, a elaboração do roteiro como o texto que conecta a obra escrita com a adaptação para uma produção audiovisual. Para nos auxiliar, contamos com autores como Syd Field, além de textos acadêmicos que tratam do tema.

Em “Proposta de intervenção pedagógica”, falamos da problematização sobre como são conduzidos os trabalhos de leitura literária fundamentados por Regina Zilberman. Apresentamos também a proposta de círculo de leitura de Cosson como metodologia para a proposta de leitura. Os roteiros elaborados pelos alunos tiveram como referência a obra literária trabalhada com os alunos participantes, “De repente, nas profundezas do bosque” de Amós Oz. O método de coleta de dados se deu por meio de questionários inicial e final, mesclando questões objetivas e abertas. Objetivamos verificar o interesse dos estudantes pela leitura literária antes e a após a aplicação da pesquisa. Constam neste capítulo os objetivos da proposta, as hipóteses da pesquisa, os passos trilhados na metodologia, a análise crítica dos riscos e benefícios, além dos possíveis impactos e produtos de intervenção.

Em “Análise de dados”, efetuamos o levantamento interpretativo dos dados obtidos, confirmando ou refutando hipóteses da pesquisa. A partir da análise do questionário inicial, pudemos constatar que os alunos de modo geral não percebiam a leitura como prazer e parte de suas vidas e sim um requisito para realização de avaliações e provas a fim de serem aprovados ao final do ano letivo apenas. Após a aplicação da pesquisa, com a aplicação do questionário final e também com rodas de conversa no decorrer da intervenção, percebemos a mudança dessa visão, a ponto de os estudantes admitirem a leitura como fruição e parte integrante do cotidiano deles, um entretenimento e uma prática de grande estima por parte deles.

Nas “Considerações finais”, retomamos brevemente os objetivos, as hipóteses e os resultados obtidos, resumindo o percurso realizado. Acreditamos, portanto, que este trabalho possa contribuir para os demais professores em seus trabalhos em sala de aula com literatura e até mesmo expandi-los em desdobramentos, como a produção de um curta metragem, um

videoclipe ou outros formatos audiovisuais que se apoiem em um roteiro escrito. É preciso fomentar a leitura do texto escrito abrindo possibilidades de extravasar-se em outros “avatares” literários (COSSON, p.16).

2 CONSIDERAÇÕES INICIAIS: OBJETOS, JUSTIFICATIVAS E ESTUDO

Convém esclarecer. Não creio que se deva dizer ao aluno “leia religiosamente a obra indicada”, mas, sim, recomendar: “evite ler burocraticamente a obra indicada”. Leitura burocrática é aquela que se faz apenas como meio, para atingir um fim alheio a ela. Cumpre imposição de um sistema administrativo, de maneira passiva e distanciada, sem o envolvimento mínimo que permite dizer do livro se a gente gosta dele, ou não, se algo no texto atraiu a atenção ou se o livro não nos disse nada. Alguém dirá: “mas se os alunos têm mesmo que conhecer as obras para ingressar na universidade, o que se pode fazer?”. (CADEMARTORI, 2009. p. 80,81).

O ensino da Literatura no Ensino Fundamental II, em geral tem sido relegado a segundo plano, com atividades que se restringem à leitura, compreensão e interpretação de textos normalmente mais curtos, como crônicas e contos, por se adequarem ao tempo que a hora/aula é dimensionada, e assim possibilitar trabalhar o texto na íntegra. As obras consideradas mais extensas são apresentadas, em sua maioria, em fragmentos. É importante ressaltar que os textos curtos mencionados anteriormente não deixam de possuir valor literário. Contudo o ensino da literatura não pode se restringir a eles. Entre educadores, alunos e comunidade escolar em geral prevalece a ideia de que o texto literário só será abordado e estudado no ensino médio, através do estudo de obras canonizadas, trabalhando-se apenas com autores/conjunto de obras/historiografia literária, como têm sido as práticas docentes nos últimos anos. Ao priorizar os cânones e clássicos, os lançamentos e as produções literárias contemporâneas não recebem tanta atenção da escola e dos educadores, muito em parte porque os livros didáticos até o momento não vinham oferecendo essa oportunidade de conhecê-los, embora haja orientações indicando o trabalho com literatura. Consequentemente perde-se a oportunidade de fomentar o interesse pela leitura e de se formar leitores. A presente pesquisa pretende não apenas desenvolver determinados perfis de leitores – leitor crítico, leitor “dileitante”, mas sim aproximar a leitura literária do aluno e torná-la um ato frequente e presente em seu cotidiano. Ou seja, fazer com que o aluno pelo menos tenha contato, “leia”, uma obra que não seja só o fragmento, pois nem isso tem acontecido (com exceção de alunos levados pela curiosidade ao verem um livro adaptado para um filme, uma série de televisão ou um videogame; nesse caso, os jovens leem com o intuito de comparação do livro com sua respectiva adaptação, o que não deixa de ser um atrativo e um estímulo à leitura). Atualmente a média de livros lidos é baixíssima (entre dois ou três por ano) e a procura por eles, cada vez menor (2). E quando há leitura, é obrigatória com finalidade de avaliação escolar.

2 <https://www1.folha.uol.com.br/seminarios/folha/2019/09/jovens-leem-mais-no-brasil-mas-habito-de-leitura-diminui-com-a-idade.shtml> . Acesso em 8/8/2020.

Um dos maiores desafios dos professores de Língua Portuguesa e Literatura no Brasil é, em geral, trazer o aluno para o ato de leitura que, dentre outros empecilhos, não apresenta antecedentes familiares que possuam esse costume. Portanto é no ambiente escolar que se delega tal tarefa e, se bem-sucedida, poderá estender-se para além dos muros escolares e “contaminar” outros não frequentadores da escola, como familiares.

Na maioria das vezes os leitores existentes são de textos de cunho prático/objetivo, como os jornalísticos, e que não representam um ato significativo e transformador, mas de apenas informar. Com os avanços tecnológicos e a disponibilização de tais textos cada vez mais resumidos e atualizados a todo momento, verifica-se um estado de ansiedade em estar precisamente bem informado do que há de mais recente. Essa mentalidade e esse comportamento vão bem de encontro ao que um texto literário demanda em sua real apreensão/apreciação. Não só os estudantes, mas também a própria sociedade contemporânea, estão completamente imersos em redes e mídias digitais. Além do uso de aplicativos de bate-papo e pesquisa, nota-se um aumento relevante no interesse por séries de TV, disponíveis online gratuitamente ou por preços bem acessíveis. Entretanto há uma mídia que, a despeito de todo avanço tecnológico, ainda resiste e prepondera sobre o gosto, seja como entretenimento seja para outros fins: o cinema.

Considerando-se que a Literatura abarca diversos temas, aspectos, linguagens, estilos, e até mesmo gêneros, o foco de nossa pesquisa o estudo do gênero narrativo, que é o gênero que mais comumente corresponde às adaptações cinematográficas.

Antes, porém, de se trabalhar os textos e obras, é necessário tratar da concepção de Literatura, que vem passando por muitas mudanças nos últimos tempos, assim como o ensino nas escolas em outras disciplinas/conteúdos de maneira geral. Ao abordar Literatura em sala de aula, as atividades normalmente não vão além da leitura de textos curtos e fragmentos de obras mais extensas, compreensão imediata e superficial e às vezes alguma interpretação mais aprofundada com cruzamento de textos. As seleções costumam priorizar autores consagrados e obras consideradas “clássicas”, com o estudo das chamadas “escolas literárias” e seus estilos no Ensino Médio. No Ensino Fundamental I, correspondente do primeiro ao quinto ano, existe uma dedicação maior ao trabalho com textos literários em sala de aula. O que podemos perceber é a recente diversificação de gêneros textuais utilizando a linguagem mista (verbal e não verbal) como charge, HQs ou “Graphic Novels”, áudio livros, dentre outros.

Além dessas mudanças no suporte e na linguagem, nas formas de apresentação do texto em sala de aula, o uso frequente e intensivo de recursos tecnológicos e suas mídias pelos alunos, mesmo que predominantemente as redes sociais, vem nos convidando a repensar o ensino de

literatura e o uso de textos estritamente escritos na linguagem verbal, já que a presença das imagens tem sido cada vez mais constante. Mas há uma forma de mídia que vem resistindo a todos esses avanços e que estabelece fortes conexões com o texto literário: o cinema. A televisão brasileira também, em seus primórdios, buscou nas obras literárias inspiração para roteiros e base quando havia recursos técnicos, mas faltava apenas “o que narrar” como objeto de entretenimento. Nesse contexto o professor há de mediar as atividades que façam os alunos perceberem essas relações. Ou seja, a presença da literatura não apenas em obras escritas, mas sim em outras manifestações artísticas.

Faz-se necessário repensar o ensino de literatura nas escolas e a necessidade e relevância no ensino fundamental para que se reverta o quadro de não leitores fornecendo propostas que possam inovar, dinamizar o ensino e tornar as atividades mais atrativas e produtoras, tanto para os professores como para seus alunos. Os empecilhos maiores residem em como ensinar literatura, se o material disponível atualmente é suficiente, ou até mesmo se há preparo pedagógico para que os docentes possam abordar tal tema e tais textos.

Ao analisar as práticas escolares nas salas de aula vivenciadas por professores, percebem-se as seguintes hipóteses: é possível despertar o interesse pela leitura literária a partir do interesse natural e corrente por cinema como forma de entretenimento dos alunos; essa proposta é capaz de possibilitar reflexões sobre a proximidade do texto literário com o cinema; ao se interessar pela leitura e criar o hábito de ler esses estudantes se tornarão mais perscrutadores de sentidos; se efetivamente haverá melhora e maior interesse na leitura.

Para possibilitar a proposição e novas estratégias de ensino, contamos com autores como Rildo Cosson, Graça Paulino e Teresa Colomer no campo do letramento literário. Esses três autores nortearam na etapa inicial, dando embasamento com concepções sobre leitor, leitura e texto literário. No campo da teoria da estética da recepção, nos fundamentamos em Hans Robert Jauss e da teoria do efeito estético, em Wolfgang Iser. Também foi realizado um trabalho de investigação na área que envolve cinema e ensino, práticas pedagógicas que os relacionem, visto que esse tema talvez tenha sido pouco explorado em pesquisas anteriormente ou a projeção de filmes nas escolas sejam vistos como mero entretenimento ou complementação de alguma outra atividade desenvolvida previamente que não seja voltada para o letramento literário. Na parte de elaboração e estrutura textual do gênero roteiro, buscamos apoio em autores como Syd Field e artigos publicados que abordam o tema. Existe considerável bibliografia que estabelece relações entre Literatura e adaptações para mídias audiovisuais (cinema e televisão), como Robert Stam em e Randal Johnson. Há também relatos experiências bem-sucedidas de produções cinematográficas na escola de Alex Molleta bastante motivadores, demonstrando a

viabilidade de projetos que talvez sejam, em princípio, arrojados, ou outros, mais modestos e próximos ao que se pretende neste trabalho, como Carmen Zink Bolognini focando aspectos discursivos tanto na literatura como no cinema e suas confluências. Estes e outros autores, assim como as diretrizes que regem o ensino no país (PCN (3), OCEM (4) e o mais recente: BNCC (5)) foram os norteadores das nossas reflexões.

3 Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) servem de base para o ensino básico no Brasil.

4 Orientação Curriculares para o Ensino Médio (OCEM) busca contribuir para a práticas docentes do ensino de literatura no Ensino Médio.

5 Base Nacional Comum Curricular (BNCC) já em vigor no ensino fundamental e em fase de implementação no Ensino Médio, criado com o intuito de substituir as diretrizes mencionadas anteriormente.

3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A aldeia era cinzenta e triste. À volta dela apenas montes e bosques, nuvens e vento. Não havia outras aldeias nas redondezas. Quase nunca chegavam forasteiros, nem sequer visitantes ocasionais. Trinta, talvez quarenta casas pequenas se espalhavam ao longo do declive, no vale fechado e rodeado por montes íngremes. Somente a oeste havia uma abertura estreita entre as montanhas, e por essa abertura passava o único caminho que levava à aldeia, mas não ia adiante, porque não havia nenhum adiante: ali terminava o mundo. (OZ, Amós, *De repente, nas profundezas do bosque*, Cap.2, 2019. p.11).

3.1 Letramento literário e a construção do leitor literário

Os estudos sobre letramento trazem, nos seus primórdios, uma visão puramente técnica de domínio da leitura e escrita e da tecnologia da escrita, como se bastasse para ser leitor dominar a técnica da decodificação do texto escrito e o letramento em si fosse capaz de modificar as práticas sociais e cognitivas. Esse ideal autônomo de letramento camufla, por trás de uma “neutralidade” e universalidade, suposições culturais e ideológicas, pois na prática o que vem ocorrendo é uma imposição cultural e ideológica de grupos dominantes. Ou seja, o letramento advém da prática de cunho social e não simplesmente de uma habilidade neutra. Portanto os processos de letramento nunca se darão de maneira pura, pois as concepções de leitura e escrita são fundamentadas sob uma ótica particular e local. Os estudos de letramento se voltam para as ocasiões ou eventos em que o texto escrito participa das interações humanas e, com as práticas culturais e sociais, esses eventos adquirem significados. Partindo do pressuposto de letramento, podemos nos reportar ao letramento literário, com reverência aos trabalhos dessa pesquisa.

Mas os procedimentos de letramento seriam suficientes para se obter uma comunidade de leitores literários? O saber literário, assim como outros saberes, são aquisições feitas pelo sujeito e que encontra no ambiente escolar. Porém o que podemos constatar é que práticas docentes ao lidar com a leitura literária vêm afastando os alunos de serem potenciais leitores. Para Cosson (2009),

[...] falta a uns e outros uma maneira de ensinar que, rompendo o círculo da reprodução ou da permissividade, permita que a leitura literária seja exercida sem o abandono do prazer, mas com o compromisso de conhecimento que todo saber exige. Nesse caso é fundamental que se coloque como centro das práticas literárias na escola a leitura efetiva dos textos, e não as informações das disciplinas que ajudam a construir essas leituras, tais como a crítica, a teoria ou a história literária. Essa leitura também não pode ser feita de forma assistemática e em nome de um prazer absoluto de ler. Ao contrário, é fundamental que seja organizada segundo os objetivos da formação do aluno, compreendendo que a literatura tem um papel a cumprir no âmbito escolar. (COSSON, 2009. p. 23).

Por vários anos o texto literário foi utilizado por muitos professores como pretexto para o ensino da língua portuguesa, não havendo a preocupação de ele ser considerado na íntegra, sendo trabalhado com fragmentos. A partir do final do século passado até o presente momento, os gêneros da esfera jornalística (6) vêm ocupando espaço de forma quase hegemônica nos gêneros charge, tirinhas, notícia, reportagem, crônica, dentre outros, principalmente nos livros didáticos. Já a obra literária mais extensa vem perdendo espaço sem um trabalho direcionado e específico a ela, tornando-se ainda mais relegada como objeto de conhecimento e estudo pelos alunos da rede básica de ensino. A leitura pela fruição, e não pela função pedagógica, mas humanizadora, da literatura não é mais percebida ou adotada pela comunidade escolar. A leitura literária é sobretudo polissêmica e subjetiva e precisa ser trabalhada com um direcionamento para que o aluno possa incorporá-la em sua vida, e não apenas na vivência escolar.

Se a leitura resulta do processo de letramento, a leitura literária precisamente advém do letramento literário. Esta leitura, para ser literária, precisa ser um processo de apropriação do texto literário pelo leitor, e esse processo encontra mais espaço no ambiente escolar, pois demanda ações educativas específicas que vão além do livre entretenimento, isto é, da simples leitura como mera decodificação do escrito, em que haja qualquer mediação. Paulino e Cosson de finem o letramento literário como

...um processo de apropriação da literatura enquanto construção literária de sentidos. Aqui convém explicitar, em primeiro lugar, que considerar o letramento literário como processo significa tomá-lo como um estado permanente de transformação, uma ação continuada, e não uma habilidade que se adquire como aprender a andar de bicicleta ou um conhecimento facilmente mensurável como a tabuada de cinco. Também deve ficar claro que o letramento literário não começa e nem termina na escola, mas é uma aprendizagem que nos acompanha por toda a vida e que se renova a cada leitura de obra significativa. Depois, trata-se de apropriação, isto é, um ato, de tornar próprio, de incorporar e com isso transformar aquilo que se recebe, no caso, a literatura. (COSSON, PAULINO, 2009. p.67)

Portanto um trabalho de letramento efetivo para formar leitores deve ser desenvolvido com vista a fazer com que esse leitor persista e exista para além dos limites da vida escolar. O papel do letramento literário é buscar frutificar nos alunos a leitura de obras como uma prática constante em suas vidas cotidianas, independentemente da área de afinidade profissional pela qual venham optar por desempenhar em suas vidas futuras, se esteja ou não ligada ao texto literário, pois este não pode se restringir a um campo específico de estudo. Literatura e humanidade são indissociáveis.

6 Esferas ou Campos de Atuação, segundo aponta a BNCC, categoria organizadora do currículo que se articula com as práticas da linguagem (leitura de textos, produção de textos, oralidade e análise linguística/semiótica) em que as mesmas se realizam. Ver BNCC, p.84.

Os documentos que norteiam o ensino de literatura, valendo-se de argumentos de autoridades como Antonio Candido, apontam o letramento literário como “estado ou condição de quem não apenas é capaz de ler poesia ou drama, mas dele se apropriar efetivamente por meio da experiência estética, fruindo-o”. (Brasil, 2006, p. 55). Embora possamos concordar com o fato de que a Literatura seja um gênero discursivo coexistente a outros como o jornalístico, o científico, o coloquial, etc., o discurso literário surge, diferentemente dos outros, de um modo de construção que vai além das elaborações linguísticas usuais, porque de todos os modos discursivos é o menos pragmático, o que menos visa a aplicações práticas e imediatas. Uma de suas marcas é sua condição limítrofe, garantindo ao participante do jogo da leitura literária o exercício da liberdade, e que pode levar a limites extremos as possibilidades da língua. Logo esse tipo de leitura precisa ser ensinado, ou pelo menos mediado. O modo como o aprendizado é conduzido pode trazer consequências não muito favoráveis para a formação do leitor, tornando-se um fator de exclusão social e cultural além dos já existentes. “Lemos da maneira como nos foi ensinado e a nossa capacidade de leitura depende, em grande parte, desse modo de ensinar, daquilo que nossa sociedade acredita ser objeto de leitura” (COSSON, 2014a; p. 29).

O mesmo pensamento é contemplado em *Andar entre os livros*, de Teresa Colomer, em que a autora, afirma dever a prática de literatura ser exercitada, assim como necessita de modelos de leitor e de mediação. “Ninguém espera que se aprenda a tocar um instrumento musical se não se exercita com ele” (COLOMER, 2007, p. 65). Ela ainda esclarece que “ensinar a falar, a argumentar, a usar a metalinguagem literária é uma das linhas básicas do ensino de literatura na escola” (COLOMER, 2007, p. 66). Nesse contexto, surge o papel do professor como mediador, ao qual “cabe criar condições para que o encontro do aluno com a literatura seja uma busca plena de sentido para o texto literário, para o próprio aluno e para a sociedade em que todos estão inseridos” (COSSON, 2014a, p. 29).

Não é uma tarefa simples promover esse encontro dos alunos das escolas da rede básica de ensino no país com as obras literárias, muito pelo contrário. Como forma de entretenimento os jovens tendem mais a seguir o fluxo das últimas novidades em termos de textos e comunicabilidade, de acordo com as novas tecnologias. Nas escolas, os professores sempre se inclinaram mais para os textos informativos, considerando-os fáceis de entender e de controlar a leitura em comparação às sutilezas das leituras literárias, além de a literatura ter sempre sido vista “como um luxo supérfluo, algo próprio das elites e abissalmente distanciado das necessidades da maioria da população.” (COLOMER, 2007, p. 35). O discurso social, então, reforça abordagens de ensino que privilegiam o estudo de gêneros textuais vindos de esferas

não literárias, principalmente, aqueles de cunho informativo, expositivo e argumentativo fundamentando-se em uma função pragmática da leitura e escrita. São os chamados textos “funcionais”, mais adequados ao êxito da conquista de carreiras profissionais e para a vida cotidiana da sociedade contemporânea. Contudo, para Colomer a restrição que a escola faz ao estudo da literatura em favor de outros gêneros textuais não favoreceu a formação linguística dos alunos. Ela se posiciona favoravelmente ao desenvolvimento do processo de apropriação literária de sentidos no âmbito escolar, por sua ampla função educativa: a leitura literária nos possibilita ler melhor os discursos sociais. Ou seja: a leitura e a escrita de textos literários, no contexto educativo, não são práticas que não apresentem finalidade, mas sim elas contribuem para que o leitor perceba os mecanismos de funcionamento da língua e expanda sua capacidade de compreensão acerca dos diferentes discursos que transitam na sociedade.

Não é um mero acaso que nas sociedades a literatura fundou-se como poderoso instrumento de instrução, escolarização e educação, confirmando seu grande poder humanizador e civilizatório. Antonio Candido considera a literatura (e o acesso pleno a ela) de tal importância a ponto de referenciar como um dos direitos humanos inalienáveis, que deveria ser estendido a todas as pessoas e não somente a uma pequena parcela da sociedade – a classe “privilegiada”. Sendo assim, a Literatura não seria apenas um direito a ser exercido em uma sociedade que se pretende ser justa e desenvolvida como também desempenharia um papel fundamental para se obter esse padrão civilizatório desejável para que todos tenhamos uma vida digna. Para Candido (1998), a função da Literatura é descrita como

Processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor. A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna sensíveis e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante. (CANDIDO, 1988, p.180)

E para que a Literatura seja acessível a todos como sustenta Candido, felizmente os estudos acerca do letramento literário vêm sendo desenvolvidos com êxito no campo bibliográfico, e deste se destaca Cosson (2014). Ele propõe dois percursos didáticos complementares, denominados “Sequência Básica” (SB) e “Sequência Expandida” (SE), aos professores de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental e Ensino Médio, como estratégias para viabilizar o trabalho com a literatura em sala de aula. Tais sequências, basicamente, partem de uma motivação inicial a fim de preparar o aluno para a leitura do texto literário, seguem para os momentos de leitura efetiva e outros de diálogos, de interação e compartilhamentos das interpretações literárias entre o professor e os alunos e os alunos entre si. É importante que, nas

leituras consideradas mais difíceis, o professor precisa torná-las acessíveis fornecendo todas as informações necessárias e possíveis.

Diante do que expomos até então, torna-se oportuno conhecer as práticas literárias nas quais os estudantes estão efetivamente envolvidos, a fim de se pensar ações que visem ao letramento literário no contexto educativo, contribuindo, assim, para a formação leitora desses jovens adolescentes que frequentam o Ensino Fundamental II.

3.2 Os textos oficiais e o letramento literário

Um dos questionamentos de Lauria (2014) acerca do ato de ler e dos desejos do professor, sendo ele um leitor apaixonado, seria se

...ao menos alguns de seus alunos dão pistas de que estabeleceram com a leitura literária um jogo de produção de sentidos em que operam não só o processamento do texto, a compreensão leitora e a contextualização, mas também uma poderosa força de atração que, conforme nomeia Barthes, os leva a cortar o texto, escrever mentalmente sua leitura, voltar ao livro e dele se nutre?”. (LAURIA, 2014, p.361)

Fazendo das inquietações dela também as nossas e o que nos levou à realização desta pesquisa, assim como tendo ciência de que o substrato do trabalho da professora pesquisadora é a rede pública de ensino no Brasil, é importante buscar nos textos oficiais as informações, contribuições e evolução das orientações/diretrizes/parâmetros que norteiam o ensino da literatura, atrelado ao de Língua Portuguesa. Esses parâmetros culminaram na atual, já implantado mas em fase de adaptação, Base Nacional Comum Curricular, que contempla tanto o Ensino Fundamental I e II como o Ensino Médio.

Os textos literários sempre frequentaram o ambiente escolar e as salas de aulas em diferentes níveis, priorizando autores e obras consideradas canônicas, reduzindo as chances de os alunos conhecerem as produções contemporâneas. No que tange à forma como são trabalhados esses textos, despontam críticas tais como: a “didatização” do texto literário como pretexto para o ensino e apreensão da norma padrão gramatical da língua, treino da leitura em voz alta, a periodização literária que restringe o conhecimento sobre literatura a categorização de estilos de época e identificação, em obras e autores, da aderência a esses estilos, minimizando ou até mesmo desconsiderando a interpretação em si. Não se percebe a preocupação com a construção de sentidos, pois não se considera nos textos literários sua natureza intertextual e plurissignificativa. O uso quase exclusivo do texto literário para se trabalhar aspectos da língua, com respaldo de programas oficiais, vigorou até meados do século passado, com lançamento de antologias, volumes únicos e coleções seriadas. A partir dos anos de 1960 houve alguma

abertura a “textos literários de autores mais contemporâneos e para o início de um trabalho de compreensão leitora mais palpável e sistematizados.”. (LAURIA, 2014). Publicações didáticas, como *Português através de textos*, de Magda Soares, são um exemplo desse fato.

A partir da década de 1970, quando ainda vivíamos sob um regime ditatorial civil-militar no país, os livros didáticos adotaram, sobretudo os destinados ao Ensino Fundamental II, textos midiáticos (notícias, charges, quadrinhos), retirando a presença exclusiva dos textos literários nos trabalhos em aula. Com os PCNs, em particular aqueles que orientam o ensino da Língua Portuguesa publicado em 1996, houve muitos avanços no campo da leitura e produção textual, assim como a diversificação de gêneros e linguagens nos textos trabalhados em sala de aula, eliminando ainda mais o tempo dedicado ao texto literário e aumentando a sua fragmentação, segundo Lauria, em uma “cultura metonímica”, sendo que “nem sempre faz jus ao todo e o todo nem sempre é lido em suas partes e muito menos sua leitura é compartilhada por alunos e professores.”(LAURIA, 2014). Há uma tentativa de controle do que supostamente teria sido lido, por meio de instrumentos padronizados pelas práticas escolares, como avaliações e “provas” ou mesmo ficha literária, atrelados apenas às informações elementares da obra literária.

É importante destacar que a democratização da escolarização no país é recente, ou seja, o acesso às escolas e ao processo de instrução de forma universal vem de meados do século XX. Antes a educação era privilégio de camadas socioeconômicas mais elevadas e sinônimo de detenção e manutenção de poder, assim como o acesso à literatura. Por este fato podemos deduzir que as escolhas de autores e obras como cânones coadunava com os grupos socioeconômicos privilegiados, ao mesmo tempo que para as massas advinha a classificação de subcultura. Mesmo após a expansão do acesso à escolarização no país a outras camadas sociais, o ensino de literatura ainda é desempenhado pela escola. É, pois, uma tarefa complexa e difícil, considerando-se a diversidade socioeconômico e cultural/regional que compõe o ambiente escolar atual, apesar de a realidade das diferenças sociais ainda estarem evidentes no ensino público e no privado.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais distinguiram os níveis de conhecimento prévio, ampliados progressivamente, da educação básica em: Ensino Fundamental I, II e Ensino Médio. Percebemos uma ausência de conectividade entre o 1º e 2º ciclos, os Ensinos Fundamental e Médio no que se refere ao ensino da leitura, principalmente literária. Enquanto no 1º ciclo há forte influência bakhtiniana de discurso (e seus gêneros orais e escritos) da concepção sócio interacionista de linguagem em seus quatro eixos, leitura, produção textual, oralidade e conhecimentos linguísticos, os PCNEM (Parâmetros Curriculares Nacionais voltados para o

Ensino Médio) voltaram-se para a interdisciplinaridade em consonância às propostas do ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio). As quatro competências eleitas por esses parâmetros para compor a proposta da disciplina:

1. Considerar a Língua Portuguesa como fonte de legitimação de acordos e condutas sociais e como representação simbólica de experiências humanas manifestas nas formas de sentir, pensar e agir na vida social;
2. Analisar os recursos expressivos da linguagem verbal, relacionando textos/contextos, mediante a natureza, função, organização, estrutura, de acordo com as condições de produção/recepção (intenção, época, local, interlocutores participantes da criação e propagação de ideias e escolhas);
3. Confrontar opiniões e pontos de vista sobre diferentes manifestações da linguagem verbal;
4. Compreender e usar a Língua Portuguesa como língua materna, geradora de significação e integradora da organização do mundo e da própria identidade. (BRASIL, 2000, p.20-2).

Das competências citadas anteriormente, a segunda é a que faz forte alusão à literatura, embora não exista referência direta à especificidade do trabalho com o texto literário. Ao final do documento na parte voltada para a disciplina, o mesmo adianta-se a um possível questionamento do lugar da literatura, e que esta faria parte de um todo denominado linguagem, entendida como espaço dialógico por meio do qual os locutores se comunicam, colocando no mesmo patamar do ensino de gramática normativa e produção de texto escrito. Os conteúdos tradicionais são válidos desde que se prestem a desenvolver competências gerais dentro dessa grande linguagem que é a Língua Portuguesa. E quanto à especificidade do texto literário, acrescentam:

É importante que o trabalho com o texto literário esteja incorporado às práticas cotidianas de sala de aula, visto tratar-se de uma forma específica de conhecimento. Essa variável de constituição da experiência humana possui propriedades compositivas que devem ser mostradas, discutidas e consideradas quando se trata de ler as diferentes manifestações colocadas sob a rubrica geral de texto literário. [...]. (BRASIL, 1998, p.32).

Esses documentos oficiais tiveram impacto direto na produção de material didático (cuja aprovação pelo MEC, no PNLD-Programa Nacional do Livro Didático, esteve sempre vinculada ao alinhamento teórico proposto nos PCN), provocaram a necessidade de capacitação dos professores para lidar com paradigmas instalados a partir dos anos de 1980 e levaram a mudanças curriculares relevantes. Ainda havia resquícios de imprecisão nos documentos, levando-se a elaboração de outros e/ou aprimoramento dos vigentes. Em 2002 foi lançado o PCN+, complementando (ampliando) o PCN e na área do Ensino Fundamental, o PCN em Ação com diversas propostas de trabalho para a sala de aula com referência à literatura, tomando como base as experiências vindas do Ensino Médio.

As orientações Curriculares para o Ensino Médio-OCEM foram lançadas em 2006, constituídas a partir de bases que teriam sido plantadas a partir de 2004, redirecionando as

discussões ao abandonar a matriz de competências e habilidades. Passou-se a estabelecer dois grandes eixos: conhecimentos de Língua Portuguesa e conhecimentos de Literatura. Esse documento dialoga com trechos do PCN e PCN+ e trazendo à Literatura o status de disciplina. A finalidade do ensino da Literatura é a formação de um sujeito leitor livre, responsável e crítico.

Apesar de todas as discussões e aprimoramentos pelos quais os PCN e OCEM vinham passando, houve uma guinada do MEC em lançar um documento que já está implementado pelo sistema educacional do país: a Base Nacional Comum Curricular. Esse documento foi aprovado e homologado em dezembro de 2017 para a Educação Infantil e Ensino Fundamental. Para o Ensino Médio, a aprovação pelo Conselho Nacional da Educação (CNE) foi em 4 de dezembro de 2018 e homologado pelo Ministério da Educação 14 de dezembro de 2018. Muitas instituições de ensino ainda estão se adequando às novas diretrizes, porém a produção dos livros didáticos escolhidos pelos professores e adotados a partir deste ano já seguem as orientações do BNCC. A elaboração deste texto oficial foi por meio de um processo considerado amplo e participativo de órgãos, entidades, associações e especialistas ligados à educação, assim como o público em geral, com ciclos de audiências públicas regionais por todo território nacional. Em sua maioria essas participações não tiveram caráter deliberativo, mas, segundo CNE (7) “foram essenciais para que os conselheiros tomassem conhecimento das posições e contribuições advindas de diversas entidades e atores da sociedade civil e, assim, pudessem deliberar por ajustes necessários para adequar a proposta da Base Nacional Comum Curricular, elaborada pelo MEC, considerando as necessidades, interesses e pluralidade da educação brasileira.”. Essa base deve ser obrigatoriamente respeitada e seguida ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica. Conforme a Resolução CNE/CP nº 2, que institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, caberá ao CNE resolver as questões suscitadas durante o processo de implementação da Base. Esse documento determina o currículo mínimo para que todos os alunos da educação básica possam atingir os objetivos de aprendizagem, e todos os professores e coordenadores devem, ao elaborar o projeto pedagógico da escola, seguir tais orientações.

Quanto à parte relacionada ao ensino de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental, cabe-nos tentar compreender inicialmente o que este atual documento propõe. O BNCC centraliza o *texto* como unidade de trabalho e as perspectivas enunciativo-discursivas na abordagem, de forma a sempre relacionar os textos a seus contextos de produção e o

7 Portal MEC: <http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/base-nacional-comum-curricular-bncc> . Acesso em 23/3/2019.

desenvolvimento de habilidades ao uso significativo da linguagem em atividades de leitura, escuta e produção de textos em várias mídias e semioses. Todavia esse elemento é tratado de forma generalista e imprecisa. Sabemos que o texto literário, por sua relevância histórica e cultural não poderia ter esse mesmo tratamento “generalizante”. Fala-se muito em letramentos, multimídias, semioses, permanecendo a ênfase em textos jornalísticos e de diferentes mídias, ainda tendo como base a noção de gêneros. Os PCN foram referência importante para a construção da base atual. Há críticas também quanto à linguagem adotada para a elaboração do BNCC, mais voltada para os gestores escolares do que para os professores. Um ponto positivo que podemos apontar é a concepção do termo “Português Brasileiro”, que considera e valoriza as riquezas culturais através dos recursos linguísticos. Mas no aspecto do interesse maior a presente pesquisa, o documento fala da formação do leitor literário, porém não faz distinção entre este e o leitor não-literário. No eixo leitura, fala-se da leitura com “fruição estética” de textos de obras literárias, o que sugere a persistência no equívoco de se trabalhar com fragmentos e não a obra por completo. Há uma ênfase muito grande para o uso e trabalho com tecnologias contemporâneas e a redução do texto literário a mais um dos gêneros textuais existentes. Tanto nos anos iniciais como nos finais do Ensino Fundamental a literatura se encaixa como um campo de estudo (campo artístico-literário). Do 6º ao 9º ano, o BNCC reconhece a importância da leitura literária como formação humanizadora do leitor, como consta no documento:

No âmbito do Campo artístico-literário, trata-se de possibilitar o contato com as manifestações artísticas em geral, e, de forma particular e especial, com a arte literária e de oferecer as condições para que se possa reconhecer, valorizar e fruir essas manifestações. Está em jogo a continuidade da formação do leitor literário, com especial destaque para o desenvolvimento da fruição, de modo a evidenciar a condição estética desse tipo de leitura e de escrita. Para que a função utilitária da literatura – e da arte em geral – possa dar lugar à sua dimensão humanizadora, transformadora e mobilizadora, é preciso supor – e, portanto, garantir a formação de – um leitor-fruidor, ou seja, de um sujeito que seja capaz de se implicar na leitura dos textos, de “desvendar” suas múltiplas camadas de sentido, de responder às suas demandas e de firmar pactos de leitura. (BASE NACIONAL CURRICULAR COMUM - BNCC, p.136).

Para se atingir os objetivos, o documento frisa o trabalho com gêneros, elementos componentes como narrador, trabalhar com a sua natureza plurissignificativa, entre outros aspectos. Portanto, podemos perceber que ainda há uma forte influência dos estudos de análise de gêneros textuais e discursivos ao se trabalhar o texto literário, além de não podermos ter certeza se essas exigências de fato contribuirão para a formação do leitor que não apenas na vida escolar, mas que também possa levar consigo ao longo de sua vida esse gosto pela leitura.

Como todo início e implementação, as práticas docentes com suas realidades de sala de aula servirão como efetivos balizadores da nova diretriz educacional nacional.

Antes de passar para a próxima sessão, esclarecemos que, quanto à elaboração de roteiro para produção audiovisual, a BNCC já admite e concebe como um gênero textual. Assim como o texto para o teatro, o roteiro, seja para televisão como para o cinema, possui a finalidade de ser encenado, e não somente lido. Nesse aspecto, há uma constância estrutural que compõe os elementos textuais. Logo essa invariância composicional determina a categorização do roteiro como gênero. Além das falas em discurso direto e das rubricas do texto teatral, o roteiro conta com outros elementos adicionais, como indicação de cenas internas ou externas, ambientação da cena, movimentação e enquadramento da câmera. No documento atualmente em vigor, o roteiro se encontra dentro do campo artístico-literário. Podemos perceber, portanto, a possibilidade de o cinema ou a produção audiovisual começar a ter um espaço maior entre os estudantes não como meros espectadores, mas sim como possíveis colaboradores/criadores. Esta seria uma forma de como o leitor de uma obra literária explicitasse sua leitura em uma interpretação própria.

3.3 As teorias recepcionistas: uma relação dinâmica entre autor, obra e leitor

Teoria da literatura formulada por Hans Robert Jauss e demais membros da Escola de Constança, no final da década de 60, a Estética da Recepção retoma questões problemáticas da história da literatura. Com a publicação de *A história da Literatura como provocação à Teoria Literária* em 1967, Jauss retoma a discussão por não coadunar com a orientação da escola idealista ou da escola positivista para a construção de uma história literária, já que ambas não realizam seus estudos embasados na convergência entre o aspecto histórico e o estético. A não existência dessa conexão, portanto, resulta em pesquisas que se preocupam apenas com as obras e seus autores, deixando à margem o terceiro elemento do circuito literário, os leitores. Neste trabalho de pesquisa, o leitor é o foco principal, ou seja, nós nos preocupamos com o leitor, com a sua recepção do texto, e principalmente: com o espaço que ele ocupa na relação autor-texto-leitor.

Segundo Jauss, é comum a prática nas escolas do estudo literário “segundo a cronologia dos grandes autores e apreciando-os conforme o esquema de ‘vida e obra’” (JAUSS, 1994, p.6). Tal prática, arraigada nas metodologias tradicionais de ensino, nos mostra ser limitadora e nada atraente ao leitor. Zilberman, em *Estética da Recepção e História da Literatura* (1989), elege

a inovação trazida por Jauss ao mudar o foco para o leitor, receptor do texto literário, e protagonista da leitura já que é através dele que a obra, que não é autossuficiente, passa a ter novos sentidos.

[...] a estética da recepção apresenta-se como uma teoria em que a investigação muda de foco: do texto enquanto estrutura imutável, ele passa para o leitor, o “Terceiro Estado”, conforme Jauss designa, seguidamente marginalizado, porém não menos importante, já que é condição da vitalidade da literatura enquanto instituição social (ZILBERMAN, 1989, p. 10-11).

O autor direciona sua crítica especialmente aos teóricos da Teoria Literária Marxista, que apresenta a literatura como mero reflexo dos fenômenos sociais, e da Escola Formalista, que apresenta a obra como um todo autônomo e autossuficiente. Ambas desconsideram o leitor como parte relevante no processo de leitura, cabendo-lhe o papel passivo dentro da história da Literatura. Para Jauss, as duas teorias se resumem a compreender o texto literário no âmbito da estética da representação e da produção, o que significa excluir a dimensão da leitura e do efeito (privilegiada pela estética da recepção).

Embora o fundador da Teoria Recepcionista conteste essas concepções teóricas, ele também se apropria de suas contribuições ao correlacionar leitor e Literatura com base no caráter estético e histórico desta. O valor estético advém da comparação com outras leituras; o histórico, por meio da compreensão da recepção de uma obra a partir de sua publicação, assim como pela recepção do público ao longo do tempo. Para viabilizar a união desses dois caracteres, estético e histórico, no processo de leitura com foco no leitor, Jauss formula e expõe sete teses que fundamentam essa metodologia de reescrita da história da Literatura nos quais explicita os conceitos de sua proposta.

A primeira tese nos diz que a historicidade da Literatura não se dá pela cronologia das obras, mas pelo diálogo dinâmico com a obra literária por parte de seus leitores. Para fundamentar este princípio metodológico, Jauss diferencia a visão da história positivista acerca de um texto literário e a sua nova metodologia. Para a concepção Positivista, o texto literário seria um objeto que existiria por si só, de forma atemporal, com um mesmo aspecto ou significado. Seria uma reminiscência de “monumento”, enquanto marco histórico e atemporal. Dessa forma os textos literários seriam vistos como fatos literários tal como os fatos históricos. Contudo, a grande diferença entre ambos, para Jauss, consiste em texto literário não pode ser considerado da mesma maneira, porque ele não existe por si mesmo independente do leitor. O teórico alemão, então, desenvolve a noção de acontecimento literário: uma obra, mesmo que tenha como tema um fato histórico, só se torna um acontecimento literário quando o leitor a lê, observando suas particularidades em relação a outros textos literários que já tenha lido. Com

isso o leitor adquire novos parâmetros para avaliação de outras obras que depois venha a ler. Sendo assim, o texto literário não é um fato, nem uma ação, mas um ato de recepção. Ou seja, o acontecimento literário só é produtivo se a recepção de um texto se propagar pra públicos posteriores ou se for por eles retomada, ou “na medida em que haja leitores que novamente se apropriem da obra passada, ou autores que desejem imitá-la, sobrepujá-la ou refutá-la” (JAUSS, 1994, p. 26).

Na segunda tese, a experiência literária do leitor pressupõe um “saber prévio” - conjunto de suas experiências, tanto de leitura quanto de vida, que desperta expectativas e aciona uma determinada postura emocional. Esse princípio contra argumenta a uma possível crítica de que sua proposta metodológica de historiografia com base na experiência do leitor gerasse uma leitura impressionista ou “psicologismo”. Este “saber prévio” consiste em um conjunto de saberes feito de leituras prévias e experiências de vida e de mundo, “com base no qual o novo de que tomamos conhecimento faz-se experienciável, ou seja, legível” (JAUSS, 1995, p. 28). E para demarcar como o leitor atribui sentidos ao que lê, Jauss restringe o significado desse conhecimento prévio, compreendendo tanto os sistemas histórico-literários de referência trazidos pelo leitor como evocados pela obra. Esses sistemas abarcariam as mais diversas convenções literárias, como certas marcas dos gêneros, o estilo, certas formas, técnicas narrativas, etc. Jauss chamou de horizonte de expectativas o sistema histórico-literário que cada leitor utiliza em cada obra.

Levando-se em consideração o horizonte de expectativa pode ser reconstruído de forma objetiva, Jauss propõe a noção de *distância estética* a partir da qual o caráter estético pode ser medido. Nessa terceira tese, ele aponta para o afastamento ou não-coincidência entre o horizonte de expectativas do leitor e o horizonte de expectativas suscitado por uma obra. Segundo essa tese, o caráter estético dos textos é determinado pelo público leitor, porque considera as diferentes épocas em que a obra foi lida (ampliação /acomodação do horizonte de expectativas). Quando essa distância entre o horizonte de expectativa do leitor e a obra é pequena, o teórico nomeia, de forma sugestiva, “arte ligeira”. Já com o a distância aumentada, o valor estético tende a ser maior, transformando as peculiaridades desse novo modelo num novo sistema literário de referência. Ao tentar se afastar da ideia linear da história, pautada pela alternância de inovações e rupturas, semelhante a defendida pelos teóricos os quais ele critica, Jauss se diferencia deles por apontar o caráter estético emergir do receptor dos textos – o leitor.

Na quarta tese, Jauss se opõe aos métodos do objetivismo histórico nos estudos literários, por pensarem a interpretação um mero “descortinar do sentido atemporalmente verdadeiro de um texto” (JAUSS, 1994, P. 37). Os sentidos de um texto são construídos ao

longo da história. E a reconstrução do horizonte de expectativas de uma obra é um aspecto fundamental para essa construção do sentido. O tempo histórico do leitor influencia na construção desses sentidos para o texto. Só se pode compreender um texto quando se compreender a pergunta para a qual ele constitui uma resposta.

A partir das quatro premissas apresentadas até então, o teórico alemão propõe outras três que mostram que a história deve considerar a compreensão progressiva da literatura e sua função produtiva, articulando-se em três aspectos: o diacrônico, o sincrônico e a relação da literatura com a vida prática.

A quinta tese diz que o lugar de uma obra na série literária não pode ser determinado apenas em razão de sua recepção inicial. Leituras posteriores modificam uma obra, pondo-a, historicamente, em um momento diferente daquele em que foi produzida. Na Estética da Recepção, as obras literárias são consideradas um conjunto aberto de possibilidades, uma vez que podem adquirir novos sentidos a cada leitura, o que permite um constante reavaliar dos textos literários. Essa tese considera, portanto, o aspecto diacrônico da obra.

Na penúltima tese, a história literária deve considerar as sucessivas recepções da obra ao longo do tempo e em relação à recepção no momento de sua produção. Essa tese refere-se ao corte sincrônico, no qual o caráter histórico da obra literária é visto pelo viés atual. Para melhor compreender a historicidade da obra, há que se considerar o encontro dos aspectos sincrônico e diacrônico, ou seja, o contexto em que a obra foi produzida e o contexto em que é lida, revelando-se, assim, um ponto de interseção entre os dois aspectos, sincrônico e diacrônicos.

A última tese observa os aspectos diacrônico e sincrônico e abarca a experiência cotidiana do leitor, rompendo com seu horizonte de expectativas, possibilitando uma visão crítica quanto à leitura da obra em questão e quanto à leitura de obras posteriores. Considera, além do efeito estético da obra, também seu efeito social, ético e psicológico. Para Jauss, a literatura seria capaz de romper com a percepção comum que o leitor tem dos próprios fatos da vida cotidiana quando permite “antecipar possibilidades não concretizadas, expandir o espaço limitado do comportamento social rumo a novos desejos, pretensões e objetivos, abrindo, assim, novos caminhos para a experiência futura” (JAUSS, 1994, p.52).

Outro teórico que contribuiu para inovar no campo dos estudos da história da Literatura foi Wolfgang Iser, com publicações relevantes, como *O ato da leitura: uma teoria do efeito estético*. E enquanto Jauss centraliza seus estudos na fenomenologia da resposta pública ao texto, Iser (1926 - 2007), volta sua análise para o ato individual da leitura. A concepção teórica elaborada por Iser (1996), a Teoria do Efeito, tem sua origem nos estudos de Roman Ingarden

(1893-1970) e, como o próprio nome diz, analisa os efeitos da obra literária provocados no leitor, por meio da leitura. Iser (1996) privilegia a experiência da leitura de textos literários como uma maneira de elevar a consciência ativamente, realçando o papel da mesma na investigação de significados. Ou seja, ele acredita que cabe ao leitor maior participação no texto, possibilitando-lhe concretizar a obra por meio de várias interpretações. Porém essas interpretações não são totalmente aleatórias: o leitor deve construir o texto de modo a torná-lo internamente coerente.

Uma das proposições teóricas relevantes de Iser (1996) é o leitor implícito, entendido como uma estrutura textual que oferece “pistas” sobre a condução da leitura. Este leitor só existe na medida em que o texto determina sua existência e as experiências processadas, no ato da leitura, são transferências das estruturas inerentes ao texto. A partir disso, o leitor passa a ser percebido como uma estrutura textual (leitor implícito) e como ato estruturado (a leitura real). Por não possuir existência real, o leitor implícito emerge das estruturas textuais, na medida em que estas reivindicam sua participação.

Podemos definir, então, o leitor como uma função transformadora, pois, devido a sua ação, a obra literária passa de mero objeto artístico para objeto estético. Ao conjunto de normas sociais, históricas e culturais trazidas pelo leitor como bagagem à leitura, Iser (1996) chama repertório e este diz respeito ao sistema de normas extraliterárias que constituem o pano de fundo da obra. A identificação entre leitor e texto ocorre a partir da interação entre ambos e surge como consequência do confronto do horizonte de expectativas do leitor e da obra. Durante a leitura, o leitor utiliza estratégias de seleção por meio das quais confronta suas expectativas com as do texto. As estratégias são responsáveis pela organização do repertório, por meio das perspectivas do narrador, das personagens e do próprio enredo.

Assim sendo, podemos afirmar que tanto as ideias de Jauss (1994), por meio da Estética da Recepção e Iser (1996), através da Teoria do Efeito Estético, contribuíram para embasar nossos trabalhos de viabilizar a proposta de letramento literário e formação do leitor no Ensino Fundamental, alvo da nossa pesquisa. Jauss trouxe a reformulação de questões literárias de aspecto estético e historiográfico, conferindo ao leitor, enquanto entidade coletiva, a tarefa de estabelecer os parâmetros de recepção de cada época (diacronia). E Iser contribui nos estudos literários ao nos mostrar a leitura como um processo de comunicação, um diálogo entre o autor, do texto e o leitor, ente que interage com a estrutura do texto literário, além de sofrer seus efeitos, age sobre eles com seu repertório próprio. É este leitor que buscamos formar na presente pesquisa.

3.4 O cinema e a relação literatura-cinema: os processos de adaptação

[...] mais do que imitar o velho estado de coisas como representado pelo romance original. A adaptação assim molda novos mundos mais do que simplesmente retrata/trai mundos antigos. (STAM, 2006, p.26).

Uma das razões para o presente estudo é a nossa preocupação, enquanto educadores e pesquisadores, com a perda de espaço do texto literário nas sociedades modernas, principalmente com a brasileira, embora as manifestações artísticas permeiem a história da humanidade desde tempos remotos, por um longo período com tradições orais e só recentemente com registros escritos. Com a criação da prensa tipográfica por Gutenberg, podemos afirmar que o registro e a disseminação do texto escrito ganhou força e trouxe acesso a um número maior de possíveis leitores, além de se tornar acessível a gerações futuras como registro de uma época, sendo assim fonte de transmissão de cultura e conhecimento. Contudo a pesquisa “Retratos do Brasil” de 2012(8) aponta que a média de livros lidos pelos brasileiros é de quatro por ano, e houve queda da quantidade em relação à pesquisa semelhante aplicada no ano de 2007. A alegação maior foi “falta de tempo” e poucos pesquisados afirmaram ser desinteresse. Apenas 28% dos pesquisados afirmaram ter a leitura como entretenimento. Podemos entender aqui por “entretenimento” um hábito no qual se faz presente e frequente na vida das pessoas, visto com muita proximidade do que poderíamos chamar de leitura por fruição. Continuando na análise dos dados da pesquisa “Retratos do Brasil”, parte dos leitores dizem ler por obrigação escolar. Se este quadro não é muito animador para quem enxerga a literatura como “fundamental para a condição humana, a situação do ensino de literatura na escola não deixa dúvidas quanto ao que se pode esperar da formação do leitor literário ou mais precisamente da ausência de formação do leitor literário.” (COSSON, 2014, p.12). A fragmentação das obras literárias, “pulverizada” ao longo dos livros didáticos é outro fator que contribui negativamente para a formação do leitor, e para Zilberman (1989), a literatura não fica em “parte alguma”. Além disso, o pouco espaço vem sido forçosamente cedido para textos de outros gêneros, principalmente os da esfera jornalística e textos multimodais. Aliás, a semiologia é uma marca dos tempos contemporâneos, acompanhando a surgimento e o desenvolvimento de tecnologias de criação de textos e também de suportes, contextos de produção e circulação diferentes e inovadores.

8 Dados retirados de “Círculo de leitura e letramento literário”, Rildo Cosson, p.11, 12.

Outra razão pela qual o texto venha sofrendo estreitamento de espaço, e que justifique razoavelmente o desinteresse por obras consideradas clássicas ou do cânone, é o fato de os alunos se depararem com a presença de vocabulário fora do uso cotidiano deles, a sintaxe mais elaborada, temas e padrões narrativos abordados pelas obras mais complexos ou distantes da realidade ou mesmo dos interesses imediatos deles. E como agravante, o critério para a canonização de obras é de caráter político ideológico, ao refletir a cultura de grupos minoritários detentores do poder social, conforme expusemos nas seções 3.1 e 3.2 deste estudo. Os alunos recorrem a adaptações, sejam no mesmo suporte (livros) ou valendo-se de outros e de outras linguagens. A consequência da redução do estudo da literatura na escola pode ser ainda pior, pois é ainda no ambiente escolar que muitos de nós tivemos, e temos contato e conhecimento das obras literárias, assim como “protocolos de leitura que são próprios da literatura” (COSSON, 2014, p.15).

Porém, para Cosson, “a percepção de desaparecimento ou deslocamento da literatura talvez se deva ao modo como a associamos à escrita e ao livro. Se recuperarmos o sentido da literatura como palavra *qua* palavra, independentemente de seu registro ou veículo de transmissão, a situação pode ser bem diferente.” A literatura como expressão da condição humana, como expressão artística, encontra novos formatos e veículos e conjuntamente em outras manifestações artísticas que Cosson chama de “avatar”. Canções populares, história em quadrinhos (HQ’s) ou “Graphic Novels” são exemplos de “avatar” e de alcance considerável de público. Outros avatares podem vir a surgir com o passar dos anos e das evoluções tecnológicas. O de interesse de nossa pesquisa é o avatar fílmico, ou o cinema, porque acreditamos haver uma proximidade entre ambas manifestações artísticas, que nos sinaliza para comunicabilidade e efetividade do letramento literário, nosso objetivo principal. Faz-se importante esclarecer que não pretendemos usar o cinema da forma como vem sendo feito, com intuito de substituir a “matriz literária” e tornar a leitura da obra desnecessária, pois as perdas “são as especificidades do discurso fílmico e do discurso literário e o que elas acarretam: a reflexão sobre a construção da imagem na literatura e no cinema, sobre a relação do leitor com o texto literário e do espectador com o texto fílmico” (SOARES, 2013). O que se pode afirmar inicialmente desta proximidade é de que suas relações

...se desenvolvem em um circuito de mão dupla. Tal como circuito, funcionaria da seguinte forma: o filme narrativo-dramático dos primórdios – que se tem como pioneiros, *grosso modo*, na França, Georges Mèliès, e, na América, Edwin S. Porter – tomou a literatura como certo modelo narrativo para contar histórias por imagens, reatando-se, num salto temporal, com categorias romanescas dos séculos XVIII e XIX e com a tradição teatral da farsa do século XVI. (SOARES, 2013).

Além do potencial narrativo, segundo Johnson (2003), “as relações entre literatura e cinema são múltiplas e complexas, caracterizadas por uma forte intertextualidade”, pensada como a relação entre textos diversos, da mesma natureza ou de naturezas diferentes e entre texto e contexto. Existem muitas discussões e estudos que cercam este tema. Trazemos alguns apontamentos dessas discussões ao presente estudo como reiteração da nossa escolha para se trabalhar o letramento literário dos jovens estudantes por meio dessas relações cinema/literatura, já que o cinema ainda se faz muito presente nas vidas cotidianas dos nossos alunos, tanto dentro quanto fora do ambiente escolar.

A princípio, essa relação de proximidade entre literatura e cinema é percebida no roteiro utilizado para desenvolvimento da narrativa e elaboração das falas das personagens, lembrando o gênero dramático. Inclusive o roteiro é visto como um dos gêneros possíveis de concursos literários patrocinados pelo Ministério da Educação (MEC). Com a homologação do novo texto oficial norteador das práticas docentes no ensino básico, a BNCC, o roteiro foi incluído como gênero textual a serem trabalhadas suas habilidades e competências em sala de aula, na sua leitura e produção textual. Entretanto o roteiro é apenas um elemento componente de uma produção audiovisual. Há a fotografia, montagem (edição), figurino, seleção musical e trilha sonora, performance do elenco e tantos outros. Esses elementos precisam ser harmonizados em um todo coerente, responsabilidade do diretor que normalmente assina a autoria do resultado do filme. O literário no filme não se restringe ao enredo ou à coincidência de personagens, mas à orquestração harmonizada e coesa de todos os elementos que compõem um filme. O que vemos projetado nas telas não é o enredo acoplado a uma mera sequência de imagens. Enquanto a obra escrita é a arte do escritor que toma para si a tarefa inicial de criar e recriar todo o universo literário, o filme conta com a contribuição de diversos “autores” em seus elementos constitutivos do fílmico (elenco, figurinistas, equipe técnica, cinegrafistas, entre outros). E, para que o filme se concretize, normalmente o ponto de partida é o roteiro, seja original, seja uma adaptação de outra produção artística já existente, manifestada em algum outro gênero textual ou discursivo. Eis que tocamos em um aspecto gerador de polêmicas e controvérsias: a *fidelidade* das adaptações. Veremos a seguir que as adaptações podem ser vistas como (re)leituras diversas de uma produção artística e que há diversas possibilidades/graus de adaptação, mas antes precisamos lembrar/conhecer acerca do surgimento e evolução histórica do que conhecemos como “sétima arte”.

O cinema surgiu na virada do século XIX para o século XX bem distanciado da sua concepção atual de entretenimento e cultura, e mais com um viés científico. Graças à criação do *cinematógrafo* pelos irmãos Lumière, aparelho que em princípio serviria apenas para

reproduzir o movimento, revelou-se uma das maneiras mais interessantes de se contar histórias para grandes plateias. Na primeira exibição pública de uma produção (inicialmente visual e em preto-e-branco, já que som e cores viriam apenas alguns anos mais tarde) em 28 de dezembro de 1895, o que chamou mais atenção foi a reação da plateia ao ver um trem em movimento que se aproximava de uma estação. O público pensou tratar-se de um trem de verdade, embora todos estivessem conscientes de não haver locomotiva alguma no recinto. Eis a base do sucesso do cinema, de seu lançamento aos dias atuais: a *impressão da realidade*, ou seja, a nítida sensação de que de fato um trem estivesse se aproximando da plateia presente à projeção fílmica. Não por acaso o artista e ilusionista Georges Méliès visualizou naquele aparato tecnológico um grande potencial narrativo e que “o fantástico no cinema pode ser tão real como a realidade” (BERNARDET, 2017, p.13). Há tempos que se buscava a reprodução da realidade com pinturas e posteriormente, fotografias. No entanto, para que se aproximasse mais do real, carecia às imagens o movimento, pois somente este seria capaz de reproduzir a realidade da vida, ou melhor, “passar de uma imagem a duas imagens, é passar da imagem à linguagem.” (METZ, 1977, P.63).

O contexto histórico foi relevante para alavancar o cinema e torná-lo uma possessão da classe socioeconômica abastada emergente à época – a burguesia:

É a grande época da burguesia triunfante; ela está transformando a produção, as relações de trabalho, a sociedade, com a Revolução Industrial; ela está impondo seu domínio sobre o mundo ocidental [...]. No bojo de sua euforia dominadora, a burguesia desenvolve mil e uma máquinas e técnicas que não só facilitarão seu processo de dominação, a acumulação de capital, como criarão um universo cultural à sua imagem. Um universo cultural que expressará o seu triunfo e que ela imporá às sociedades, num processo de dominação cultural, ideológico, estético. Dessa época, fim do século XIX e início do século XX, datam a implantação da luz elétrica, do telefone, do avião, etc. No meio dessas máquinas todas, o cinema será um dos triunfos maiores do universo cultural. A burguesia pratica a literatura, o teatro, a música etc., evidentemente, mas essas artes já existiam antes dela. A arte que ela cria é o cinema. (BERNARDET, 2017, p.15).

Uma arte que possuía como apoio a máquina, símbolo do poderio econômico que financia os experimentos científicos e feita para ser projetado para grande quantidade de pessoas. O uso da máquina também criou a ilusão de que seria uma arte sem a subjetividade da autoria, autoria existente em uma pintura em tela ou em um poema. A mecânica elimina a intervenção e assegura a objetividade, fator este que favoreceria aproximação com a realidade (sem deturpações). Esse entendimento do cinema por algum tempo perdurou e ainda hoje alguns resquícios dessa visão ainda são percebidos.

A característica técnica do cinema de poder ser reproduzida em cópias e distribuí-las também foi um fator decisivo que tornou essa uma arte de multidões. Com o desenvolvimento

de centros urbanos, onde a concentração populacional era cada vez mais recorrente, o cinema desponta como alternativa para o entretenimento das massas que habitavam esses locais, embora os custos de produção não fossem tão mais baixos do que outras manifestações culturais (como teatro ou a ópera). Mas o poder de reprodutibilidade atenuava esses custos, e, com o passar do tempo, vislumbrou-se até como uma fonte lucrativa, fomentando assim a indústria cinematográfica. No início as produções eram de curta duração e apresentavam imagens similares a cenas cotidianas.

À medida que as técnicas se aprimoravam, os filmes se estendiam e a mera “sucessão de quadros e imagens” já não era suficiente para prender a atenção do público. Aos poucos a linguagem cinematográfica foi sendo construída e o projeto de se contar histórias foi ganhando espaço, estando o cinema no início do século XX para a literatura de folhetim do século XIX. Outras linguagens, como a científica ou ensaísta, não tiveram tanta aderência ao cinema como a linguagem de ficção. Para isso foi necessário criar estruturas narrativas e a relação com o espaço. Outros recursos no processo de filmagem, como uso de mais de uma câmera em alternância, combinação de luzes, aproximação/afastamento/deslocamento da câmera, enquadramento, dentre outros, são elementos constitutivos importantes para se obter os efeitos desejados e manter a plateia em pleno estado de atenção. Hoje existem uma série de técnicas experimentadas e estabelecidas pelos profissionais da área que compõem a linguagem. Existe uma espécie de codificação dos planos, que parte do mais aberto que apresenta maior quantidade de elementos expostos em uma cena, ao mais fechado, com várias denominações: Plano Geral, Plano de Conjunto, Primeiro Plano, Primeiríssimo Plano, e outros mais. E com o advento do som, a sonoplastia (preocupação em reproduzir ruídos que se aproximem do que a cena sugere existirem e que nas filmagens não é satisfatoriamente produzido, sendo necessário uma produção em estúdio) ganha espaço, além das trilhas musicais como um elemento adicional das cenas. Mas ainda assim, com todos os recursos técnicos disponíveis, o filme apoia-se no roteiro como base para sua produção, e este se desenvolve a partir de algum enredo ou trama. Os produtores perceberam nas obras literárias um manancial para o que chamamos de transposição do texto escrito. Portanto, vimos a literatura adentrar o filme através das adaptações tanto nos primórdios da história cinematográfica como nos dias atuais. Neste ponto de nosso estudo é necessário retomar a análise acerca da fidelidade à obra adaptada.

Robert Stam (2006), em seu ensaio *Teoria e prática da adaptação: da fidelidade à intertextualidade*, aponta para os equívocos pertinentes à cobrança de a adaptação precisar estar “colada” ao texto literário escrito original, do contrário haveria “perdas” (um “desserviço” à literatura) e simultaneamente os ganhos ocorridos nesse processo são postergados, e “com

demasiada frequência, o discurso sobre a adaptação sutilmente re-inscreve a superioridade axiomática da literatura sobre o cinema” (STAM, 2006). Para o teórico, as raízes do preconceito se encontram em vários fatores dos quais destacamos a defasagem do surgimento do livro, bem antes do cinema, e por isso ser considerado arte melhor, assim como o preconceito culturalmente enraizado contra as artes visuais, “cujas proibições remontam não só às proibições judaico-islâmico-protestantes dos ícones, mas também à depreciação platônica e neo-platônica do mundo da aparência dos fenômenos.” (Stam, 2006). Em termos de hierarquia normativa, acrescentamos o que Johnson (2003) aponta para o fator socioeconômico, atribuindo a literatura à cultura de elite e o cinema, à cultura de massa, “concepção, derivada da estética kantiana, da inviolabilidade da obra literária” (JOHNSON, 2003).

Para Johnson (2003) esse seria um falso dilema, pois grande parte dos expectadores não conhecem ou não leram a obra literária que foi adaptada. Ele revela uma pesquisa realizada em 1940 por um produtor norte-americano, na qual *Jane Eyre* de Charlotte Brontë havia sido lido por poucos, sentindo-se assim com maior “liberdade” para levar a obra ao cinema, no sentido de não haver comparações entre o livro e o filme. Portanto para o grande público, o contato inicial da narrativa contida no livro se faz pelo filme adaptado. Stam (2006) admite haver também muitas adaptações e baixa qualidade que contribuiriam para fomentar esse preconceito contra o cinema. Esta seria uma justificativa limitadora pois, com o passar do tempo, o aprimoramento de técnicas cinematográficas e aprimoramento tecnológico, as adaptações evoluíram em sua qualidade também, e paradoxalmente acirrou a insistência à fidelidade. Para Johnson essa insistência

[...] ignora diferenças essenciais entre os dois meios de produção cultural nos quais os dois estão inseridos. Enquanto um romancista tem à sua disposição a linguagem verbal, com toda a sua riqueza metafórica e figurativa, um cineasta lida com pelo menos cinco materiais de expressão diferentes: imagens visuais, a linguagem verbal oral (diálogo, narração e letras de música), sons não verbais (ruídos, efeitos sonoros), música e a própria língua escrita (créditos, títulos e outras escritas). Todos esses materiais podem ser manipulados de diversas maneiras. (JOHNSON, 2003, p.42)

À medida em que as produções cinematográficas emergiam, alguns diretores ousaram, sem tanto respaldo dos estudos no campo literatura/cinema por ser estes estudos algo recente, recriar, interferir, desafiar, ou nas palavras de Stam (2006), reelaborar, interpretar o romance original. Como exemplo, ele cita a adaptação da obra *Vidas secas* de Graciliano Ramos, em que o diretor Nelson Pereira dos Santos acrescentou seus próprios elementos ao filme, pois além de fatores de condição de produção, ele desejou inserir sua leitura e transmitir suas impressões da obra à leitura do contexto da época em que vivia e em que o filme havia sido produzido. Em termos de interpretação, e principalmente de inter-relação entre texto e autor, podemos deduzir

que o cineasta entra como o leitor na teoria da recepção, discutida na seção 3.3 deste estudo. Para Stam (2006), “a teoria da recepção também reafirma, indiretamente, o respeito pela adaptação enquanto forma.” Tanto o romance como o filme são

[...]expressões comunicativas, situadas socialmente e moldadas historicamente. Como o pós-estruturalismo, a teoria da recepção também enfraquece a noção de um núcleo semiótico, um núcleo de significado, atribuído às novelas, cujas adaptações presumidamente devem ‘capturar’ ou “trair”, desta forma abrindo espaço para a ideia de que a adaptação complementa as lacunas de um texto literário. O texto polifônico, dialógico, heteroglóstico e plural do romance, para usar a linguagem de Bakhtin, se torna suscetível às múltiplas e legítimas interpretações, incluindo a forma de adaptações como leituras ou interpretações. (STAM, 2006, p.25)

Percebemos, portanto, que a adaptação de uma obra para o cinema, corroborada pela teoria da recepção, vai ao encontro do que nos propomos com o presente estudo de pesquisa para que possamos atingir o letramento literário com os estudantes do ensino básico. Existem outros aspectos analisados e abordados pelos teóricos mencionados nesta seção, além de outros pesquisadores, já que este é um campo de pesquisa bastante prolífico. Entretanto, o que se encontra exposto ao longo desta seção se faz considerável e suficiente para trabalhar na adaptação de *De repente, nas profundezas do bosque* como leitura interpretativa da obra.

4 FUNDAMENTOS PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA

[..]ressalta-se o óbvio: pode-se *aprender* a ler e a gostar de ler textos de qualidade literária e pode-se *formar* o gosto. E mais: a passagem da quantidade para a qualidade de leitura (e vice-versa) não se dá num passe de mágica, mas pressupõe um processo de aprendizagem. [...] Parece-me que a saída mais coerente para o professor pode ser buscada numa práxis compartilhada que lhe ofereça segurança e permita uma *interferência crítica*. (MAGNANI, 2009. p. 136).

4.1 Pesquisa-ação

Para que esta pesquisa se realizasse, selecionamos e utilizamos a metodologia da pesquisa-ação por possibilitar aos participantes pesquisados no trabalho tornarem-se também sujeitos da pesquisa, além de ter como objetivo desenvolver uma ação de transformação, situação à qual os trabalhos desta pesquisa se adequam. Segundo Thiollent (1986), em Metodologia da Pesquisa-ação, pode-se definir a pesquisa-ação como:

A pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação da realidade a ser investigada estão envolvidos de modo cooperativo e participativo. (THIOLLENT, 1986, p. 14).

Essa metodologia proposta por Thiollent diferencia-se de outras metodologias por derivar, a partir de um estudo científico, uma ação a ser empreendida pelos participantes da pesquisa.

O autor ainda destaca seis aspectos, que caracterizam em quais contextos a pesquisa-ação deve ser adotada como estratégia metodológica em pesquisas sociais:

- a) há uma ampla e explícita interação entre pesquisadores e pessoas implicadas na situação investigada;
- b) desta interação resulta a ordem de prioridade dos problemas a serem pesquisados e das soluções a serem encaminhadas sob forma de ação concreta;
- c) o objeto de investigação não é constituído pelas pessoas e sim pela situação social e pelos problemas de diferentes naturezas encontrados nesta situação;
- d) o objetivo da pesquisa-ação consiste em resolver ou, pelo menos, em esclarecer os problemas da situação observada;
- e) há, durante o processo, um acompanhamento das decisões, das ações e de toda a atividade intencional dos atores da situação;
- f) a pesquisa não se limita a uma forma de ação (risco de ativismo): pretende-se aumentar o conhecimento dos pesquisadores e o conhecimento ou o "nível de consciência das pessoas e grupos considerados. (THIOLLENT, 1986, p. 16).

Thiollent também considera que nesse processo de pesquisa é possível encontrar características que não fazem parte dos processos convencionais do campo científico: “Por exemplo, podemos captar informações geradas pela mobilização coletiva em torno de ações concretas que não seriam alcançáveis nas circunstâncias da observação passiva” (THIOLLENT,

1986, p.24). O autor complementa ao afirmar que como a pesquisa envolve as pessoas na resolução dos próprios problemas é possível dar conta da complexidade da natureza humana, alcançando maior profundidade e realismo e ultrapassando o “nível opinativo ou representativo no qual se reproduzem apenas imagens individuais e estereotipadas” (THIOLLENT, 2009, p.24).

Essa linha de pesquisa objetiva oferece aos pesquisadores e participantes os meios para se tornarem capazes de buscar as soluções para seus problemas reais, através de diretrizes de ação transformadora. A utilização dessa metodologia consiste em dois tipos de objetivos e como eles se inter-relacionam: os objetivos práticos e os de conhecimentos (acadêmicos), sendo que para a pesquisa é relevante o bom relacionamento e o equilíbrio de ambos, pois o bom conhecimento contribui para uma boa execução. No entanto, o objetivo prático é mais voltado para a implementação da ação, havendo uma prática concreta, uma investigação da situação e/ou dos problemas sociais, ocorrendo uma interação dos pesquisadores com a comunidade estudada. Ao passo que o objetivo de conhecimento é mais direcionado para a pesquisa, com o intuito de acrescentar o nível de consciência da comunidade e produzir o conhecimento.

De acordo com Thiollent (1986), a pesquisa-ação viabiliza atingir objetivos de geração de conhecimento, tais como:

- a) A coleta de informações original sobre situações e atores em movimento.
- b) A concretização de conhecimentos teóricos, obtida de modo dialogado na relação entre pesquisadores e membros representativos das situações ou problemas estudados.
- c) A comparação das representações próprias aos vários interlocutores, com aspecto de cotejo entre saber formal e saber informal acerca da resolução de diversas categorias de problemas.
- d) A produção de guias ou de regras práticas para resolver os problemas estudados e planejar ações que os solucionem ou minimizem.
- e) Os ensinamentos positivos ou negativos quanto à conduta da ação e suas condições de êxito.
- f) Generalizações estabelecidas com base em diversas pesquisas semelhantes e com o aprimoramento da experiência dos pesquisadores. (THIOLLENT, 1986, p. 41).

Referente aos objetivos práticos, estes devem ser desenvolvidos conjuntamente ao grupo pesquisado, a partir dos problemas identificados e da escolha de prioridades, levando-se em conta a capacidade de efetivá-los. O autor assim define os objetivos práticos: “contribuir para o melhor equacionamento possível do problema considerado com central na pesquisa, com levantamento de soluções e propostas de ações correspondentes às soluções para auxiliar o agente (ator) na sua atividade de transformação da situação.”

Por fim, ao desenvolvermos esta pesquisa, identificamos que a pesquisa-ação foi adequada por se tratar de um método no qual os objetivos são direcionados para a tomada de

consciência dos agentes implicados no problema, assim como de sua resolução, a implementação de ações. Segundo o autor, e corroborando essa adequação:

... não se trata apenas de resolver um problema imediato e sim desenvolver a consciência da coletividade nos planos político e cultural a respeito dos problemas importantes que enfrenta, mesmo quando não se vem soluções a curto prazo [...]. O objetivo é tornar mais evidente aos olhos dos interessados a natureza e a complexidade dos problemas considerados.” (THIOLENT, 1986, p.18).

A fim de obtermos dados para análise desta pesquisa, buscamos em Cosson (2014) em seus estudos de procedimentos metodológicos para desenvolvermos as atividades efetivas de leitura da obra literária na íntegra. Esses procedimentos são mencionados e analisados a seguir na próxima seção.

4.2 Círculo de leitura e a obra literária selecionada

Tudo começou muito antes que as crianças da aldeia tivessem nascido, no tempo em que até mesmo seus pais ainda eram crianças: certa noite, noite de tempestade, desapareceram todos os animais da aldeia, mamíferos, aves, peixes, répteis e larvas, e no dia seguinte da manhã restaram apenas os habitantes e seus filhos. Emanuela, que naquele tempo tinha dez anos, chorou semanas e semanas de saudade da sua gata tigresa Tima, que teve três filhotes, dois listrados como a mãe, e um amarelinho e travesso, que gostava de se disfarçar de meia enrolada e se esconder dentro de uma bota. Naquela noite terrível desapareceram a gata e os filhotes, e deixaram para trás a gaveta de sapatos estofada vazia debaixo do armário de roupas. No dia seguinte pela manhã, Emanuela achou a gaveta um pequeno bulbo de lã de gatos, dois fios de bigode, e um cheiro doce-azedado de filhotes quentinhos, e de lambidas e leite. (OZ, Amós, 2019, Cap.6, p.28).

Uma prática produtiva, em termos do letramento literário, efetiva-se por intermédio do círculo de leitura, segundo Cosson (2014), e para entendermos seu funcionamento é necessário saber o conceito de comunidade leitora. O autor, através das postulações de Stanley Fish em *Is there a text in this class?* (1995), mostra que nossas escolhas como leitores formulam-se de forma coletiva e social, determinadas pela comunidade de falantes. Ou seja, não há leitor nem texto fora das convenções de uma comunidade, só podemos pensar a nós e aos textos com base em uma comunidade interpretativa. Um outro aspecto abordado pelo autor, seguindo o que preconiza Chartier (1999), é a comunidade de leitores ser um espaço de atualização, por isso também de definição e transformação, das regras e convenções da leitura, ou seja, “Uma forma de interação social por meio da qual as práticas de leitura ganham a especificidade e concretridade dos gestos, espaços e hábitos.” (COSSON, 2014, p. 138).

Ainda de acordo com Cosson (2014), uma comunidade de leitores é estabelecida por pessoas que leem enquanto indivíduos e, reunidos em conjunto, interagem entre si, identificando-se em seus interesses e objetivos em torno da leitura, assim como por um

repertório que permite a esses indivíduos compartilharem objetos, tradições culturais, regras e modos de ler. Dessa forma, “embora o processamento físico do texto seja essencialmente individual, a leitura como um todo é sempre social porque não há leitor que não faça parte de uma comunidade de leitura, ainda que nem sempre seja reconhecida como tal.” (COSSON, 2014, p. 139).

A partir do conceito de comunidade de leitores, prosseguimos com Cosson (2014), definindo o círculo de leitura como uma prática privilegiada de grupos leitores que se reconhecem como parte integrante de uma comunidade leitora específica. Essa prática, também conhecida como clube de leitura, clube do livro, círculo de literatura, oficina de leitura, estabelece-se na reunião de pessoas em encontros sucessivos para discutir a leitura de uma obra literária. Esses encontros podem ser considerados como parte do programa de leitura de uma biblioteca ou atividade regular de sala de aula da disciplina Língua Portuguesa ou Literatura.

O autor destaca três pontos importantes sobre a leitura em grupo: 1º - “o caráter social da interpretação dos textos” e a apropriação e manipulação do repertório “com um grau maior de consciência”. 2º - “a leitura em grupo estreita os laços sociais, reforça identidades e a solidariedade entre as pessoas”. 3º - “os círculos de leitura possuem um caráter formativo”. Para Cosson, o círculo de leitura assemelha-se aos Círculos de Cultura de Freire (1983), em que “os localizava como espaços de diálogo e participação em lugar do ensino doador e passivo tradicional” (COSSON, 2014, p. 139).

As atividades do círculo de leitura se dividem em três etapas. A primeira, o ato de ler, refere-se ao “encontro inalienável do leitor com a obra”, podendo acontecer de maneira solitária e coletiva. Para o autor, nesse estágio, todas as maneiras de ler são válidas, desde que possibilitem um efetivo encontro entre leitor e obra. Em relação ao tempo para a leitura, esse é variado, dependendo se será individual ou coletiva. Porém, se o período para essa atividade for demasiadamente extenso, o leitor pode perder a motivação para discutir a obra. Nesta pesquisa procuramos selecionar e recomendar a leitura de grupos de poucos capítulos para que os alunos caminhassem conjuntamente e pudessem acompanhar as discussões.

A segunda etapa, o compartilhamento, consiste em duas fases – a preparação para a discussão ou pré discussão (anotações de impressões diversificadas no decorrer e após a leitura) que podem ser feitas individual, em duplas ou em grupos. Finalizada essa fase, ocorre a discussão propriamente dita sobre a obra, ou seja, “o diálogo fundante da leitura”. À despeito do material produzido na pré-discussão, o mesmo apenas auxilia para iniciar e manter o debate entre os leitores. E, mesmo que as discussões ocorram em ambiente escolar, mediadas pelo

professor, essas são “espaços de compartilhamento e não ensinamento”: a leitura não precisa ser aceita ou negada, e sim apresentada a todos.

A terceira etapa, o registro, consiste no “momento em que os participantes refletem sobre o modo como estão lendo e o funcionamento do grupo, assim como sobre a obra e a leitura compartilhada”. Esse registro deve se dar com a conclusão da leitura, podendo ser realizado de modo coletivo, em pares ou individualmente. A apresentação desses registros também pode variar, segundo sugestões do autor: diários de leitura, gráfico com todos os personagens ou uma linha do tempo para a história no caso de narrativas, relatórios de leitura assim como atividades performáticas como peças teatrais, sarau, e outras estratégias didáticas. Essas estratégias podem ser utilizadas como avaliação para os círculos de leitura institucionais, em conjunto com o recurso da auto avaliação, pois “o mais importante é que a avaliação não interfira naquilo que é essencial ao círculo de leitura e a qualquer processo de letramento literário: o encontro do leitor com a obra” (COSSON, 2014, p.173).

A prática dos círculos de leitura na escola se faz relevante nesse projeto de pesquisa, pois contribui para a aprendizagem através da reflexão coletiva, amplia a capacidade de leitura e desenvolve a competência literária, como também as diversas habilidades sociais e competências linguísticas. Entretanto, observa o autor, não devemos considerar os círculos de leitura “uma panaceia para a aprendizagem da escrita e formação do leitor na escola” (COSSON, 2014, p. 177), já que, segundo ele, o círculo de leitura não deve atuar isoladamente, e sim constituir de um programa de leitura abrangendo outras atividades que favoreçam o ato de ler, a formação do leitor e a leitura literária. Ainda para o autor, para se pensar o letramento literário e os círculos de leitura, há dois aspectos fundamentais: o primeiro se refere aos passos propostos não serem necessariamente uma prescrição, já que “nossa capacidade de aprender vai além de qualquer estratégia ou método didático. A maior prova disso é que o proponente de uma nova metodologia aprendeu certamente dentro dos limites da metodologia anterior que ele critica” (COSSON 2014, p. 178). A outra, não menos relevante que a anterior, afirma que os círculos de leitura podem incorporar várias maneiras de leitura e meios de circulação da literatura.

O funcionamento em seus modos diversificados de círculos de leitura classifica-se em: estruturados, semiestruturados e abertos (ou não estruturados). Em um círculo de leitura estruturado, os participantes seguem um roteiro com atividades bem definidas para o acompanhamento da leitura, a discussão e o registro de conclusões. O círculo semiestruturado é controlado por um condutor, que organiza as atividades e orienta o processo de leitura dos participantes. O círculo aberto ou não estruturados as atividades de leitura são conduzidas de

maneira coletiva, atividades restritas à seleção das obras e ao intercâmbio sobre as impressões de leitura.

Em nosso círculo de leitura literária utilizamos o modelo aberto, ou não estruturado, em que os tempos são controlados e sistematizados, independente do modelo adotado. O tempo de uma hora ou uma hora e meia é razoável e para a discussão produtiva. Uma pergunta pode ser feita a um dos participantes para dar início ao debate, como por exemplo, qual aspecto mais chamou a atenção na leitura feita. Ao final, respeitando o intervalo de em média quinze minutos, o professor como mediador orienta os grupos quanto ao bom funcionamento do debate e das leituras, além de delegar tarefas e orientações para os próximos encontros e debates. A estipulação desse tempo é para atender às necessidades reais de aperfeiçoamento das atividades do círculo de leitura. Como atividade de registro, após o círculo de leitura, os participantes da pesquisa produziram roteiro de adaptação da obra para uma produção audiovisual (filme) com base na interpretação da obra lida e na leitura compartilhada. O roteiro não é nosso objeto de estudo, contudo é a base de análise da proposta da leitura literária e do círculo de leitura.

Por fim, visando desenvolver nossos trabalhos de letramento literário e coletar dados para esta pesquisa, selecionamos a obra literária *De repente, nas profundezas do bosque*, do autor Amós Oz a ser trabalhada no círculo de leitura. Trata-se de um autor contemporâneo, pouco conhecido dos alunos e de cuja obra emergem temas caros a eles em seu convívio escolar e em suas relações interpessoais, quer vivenciando-os quer presenciando-os, como a discriminação, intolerância, a delicada e por vezes complicada convivência com os outros e da aceitação do outro. Ou seja, a obra escolhida lida com questões importantes da natureza humana sem cair na armadilha de lições de moral, mas usando alegorias e uma narrativa intrigante, que levam o leitor a fazer reflexões sobre essas questões ao mesmo tempo que entretém e “faz viver”, na concepção de literatura de Antonio Candido.

A narrativa se passa em uma pequena aldeia rodeada por bosques, cujos habitantes convivem com o desaparecimento misterioso de todos os animais. Os aldeões mais velhos evitavam falar abertamente sobre o assunto principalmente por temor. Acreditavam em uma entidade demoníaca (Nehi) que havia arrastado os animais para o bosque e os escondido lá. E ao anoitecer, os aldeões se fechavam em suas casas, aguardando a passagem deste ente pelas ruas. Ninguém ousava deixar suas casas, exceto Nimi, um menino que certa vez havia se aventurado pelo bosque e retornado à aldeia transformado em seu comportamento, causando estranheza e por isso sendo rejeitado pelos aldeões. Restava aos jovens saber da existência dos bichos através de lembranças dos que conheceram, notadamente pela professora Emanuela. Desta fábula se destacam as crianças Mati e Maia que, ao sentir suas curiosidades aguçadas por

eventos que lhes chamaram atenção (a visão de peixes – ou do que assim projetavam ser peixes segundo descrições da professora Emanuela, o número de árvores existentes por detrás de umas ruínas) decidem se enveredar pelo bosque, apesar da proibição pelos habitantes adultos da aldeia. As descobertas feitas pelas crianças foram desde conhecer a “outra versão” surpreendente de Nimi (que os ajuda na travessia pelo bosque, tornando-se assim amigos os três) a perceber que a figura demoníaca de Nehi era um ser guardião e protetor dos animais Neman, e o Bosque passando de esconderijo de um sequestro a abrigo de exilados. Enfim, Mati e Maia desvendaram as verdadeiras razões do desaparecimento dos animais e decidiram retornar à aldeia. Embora tivessem se comprometido não revelar o segredo aos aldeões, Neman solicitou o oposto, na esperança de que a consciência do ocorrido pudesse salvar e evitar o que ocasionou o sumiço dos animais, as transformações de Nimi e o auto banimento de Neman. Mas esse contato entre as crianças e Neman não foi transformador apenas para elas, já que o desejo de vingança dele também havia se dissipado. A última recomendação de Neman à Mati e Maia foi que “eles não se deixem contaminar pela doença do desprezo e do deboche”. O desfecho da narrativa traz as crianças descendo as montanhas, traçando planos de ação ao voltarem para casa com um enigmático momento da execução dessas ações: “amanhã.”.

Portanto, voltamos a lembrar que a obra escolhida lida com questões importantes da natureza humana sem cair na armadilha de lições de moral, mas usando alegorias e uma narrativa intrigante, que levam o leitor a fazer reflexões sobre essas questões ao mesmo tempo que entretém e “faz viver”, na concepção de literatura de Antonio Candido.

4.3 Elaboração do roteiro como peça-chave no processo de adaptação

Filmes e produções audiovisuais vêm sendo presença frequente na sala de aula desde os tempos em que a projeção de um filme deixou de ser restrito aos “cine-teatros” (como eram conhecidas as salas de projeção fílmica), ao ser lançado no mercado como em fitas de vídeo e a criação de aparatos para a sua reprodução em recintos privados. No início, e em ainda muitas situações, passava-se um filme para ocupar um tempo ocioso e suprir a ausência de um professor, ou para entretenimento dos alunos, ou como mero figurante e ilustrador de algum conteúdo visto/trabalhado por determinada disciplina escolar, dentre outras possibilidades, mas em sua maioria tendo a projeção de um filme como elemento auxiliar. Contudo, alguns estudiosos como a autora Lucilla da Silveira Leite Pimentel em seu trabalho *Educação e cinema: dialogando para a formação de poetas* (2011), apontaram para a possibilidade de um refinamento no olhar de um filme no cotidiano escolar, no sentido de vislumbrar novas

potencialidades e diversas possibilidades de trabalho que contribuiriam muito mais para renovar as práticas docentes com os jovens estudantes, de perceber como a linguagem através dos recursos cinematográficos atuam na construção da narração fílmica. Nessa obra, além de reconhecer o valor cultural do cinema, a autora sinaliza para a possibilidade de se trabalhar para além dos conteúdos de disciplinas e de forma tão distanciada do universo subjetivo dos jovens estudantes. Para ela, o cinema, dentre outros fatores positivos, contribui para a educação dos sentidos

[...]cujo propósito é redimensionar o poder que se atribui ao cinema: o de ser um lugar, mais precisamente um meio, no qual o adolescente faz experiências que contemplam valores sociais colaboradores na busca da sua autonomia do espírito para sobrevivência em um contexto atual tão conturbado. A descoberta da vida e do seu sentido, com a mediação dos sentidos, a partir do cinema é também um caminho para se exercitar o pensar com rigor, um pensar que leva a agir com criatividade e senso crítico. (PIMENTEL, 2001, p. 28).

Segundo Pimentel (2011), a presença das linguagens semióticas no cotidiano dos jovens é intensa e preponderante, mas para ela, o cinema em especial oferta como virtude o potencial de proporcionar a mediação dos sentidos e o apuro estético, que se conecta com o literário/poético, já que a escola não é neutra em relação às influências socioculturais e avanços tecnológicos. O diferencial da obra de Pimentel é não tratar o aluno como mero receptor passivo, e sim trabalhar o olhar do aluno/espectador para a linguagem do texto fílmico, já que a contemporaneidade é demarcada pela cultura das mídias. Contudo as mídias não suprem ou se sobressaem às demais culturas – oral, escrita e impressa, pois a era imagética – a da imagem audiovisual concomitante à imagem verbal –, pois essa cultural é um resultado evolutivo das anteriores e ainda se utiliza dos elementos e linguagens para compor a atual.

Outros trabalhos e obras de outros autores também surgiram oferecendo possibilidades de se trabalhar o cinema em sala de aula, como *Discurso e Ensino: o cinema na escola* (2007), de Carmen Zink Bolognini. No entanto essas obras ainda viam o aluno como espectador, mesmo que ativo, reflexivo e crítico em relação ao filme. Com avanços tecnológicos e acesso à aparelhos com dispositivos audiovisuais como os *smartphones*, alguns estudantes, de forma espontânea e sem tanto rigor técnico/cinematográfico, passaram a “criar” seus filmes, demonstrando uma necessidade de se expressarem por meio dessas linguagens semióticas, inclusive em produção de trabalhos escolares. Dentre esses trabalhos, alguns estudantes, ao lerem uma obra literária, apresentam e gravam dramatizações, muitas delas disponíveis em canais de armazenamento e reprodução audiovisual como o *YouTube*, site bastante popular e acessado pela internet. Outro aspecto relacionado à presença da cultura midiática na vida dos jovens, e que se conecta à livros, é eles tomarem conhecimento de produções cinematográficas

a partir de obras escritas, *best sellers* ou livros considerados *clássicos*, independentemente de o público ser infanto-juvenil ou adulto. Esse fato por vezes faz com que o público percorra o caminho inverso do usual – o primeiro contato com a adaptação fílmica e, a partir disso, conhecer a obra da qual se extraiu a história, o enredo, os personagens ou todos esses elementos. Entretanto esse tipo de prática não se mostra suficiente para que os jovens ampliem suas leituras buscando novos títulos e outros autores, ou seja, esse dito “caminho inverso” de partindo-se da adaptação cinematográfica ler a obra não é o bastante para se construir um leitor literário, embora nos forneça pistas da percepção do jovem a conexão literatura/cinema. Devido ao fato de o texto fílmico se aproximar mais do texto dramático pela presença (e priorização) de diálogos e descrição de cenas do que das narrativas em um romance, existe a necessidade de ocorrer uma adaptação. Essa adaptação emerge a partir roteiro cinematográfico conforme indícios da história do cinema, já mencionados na seção 3.4 deste estudo.

Com o propósito de dar corpo e coerência ao que se pretende narrar, e sabendo-se que a produção fílmica é o resultado de uma equipe, Field (2001) em seu trabalho reconhecido como uma das referências no assunto, define roteiro como um texto que flutua entre gêneros do campo literário: “Bem, não é um romance e certamente não é uma peça de teatro.”. O autor de *Manual de roteiro* contempla elementos de construção do discurso enquanto gênero com foco na ação e no personagem. Ou seja,

Se você olha um romance e tenta definir sua natureza essencial, nota que a ação dramática, o enredo, geralmente acontece na mente do personagem principal. [...] Privamos, entre outras coisas, de pensamentos, sentimentos, palavras, ações, memórias, sonhos, esperanças, ambições e opiniões do personagem. Se outros personagens entram na história, o enredo incorpora também seu ponto de vista, mas a ação sempre retorna ao personagem principal. No romance, a ação ocorre na mente do personagem, dentro do *universo mental* da ação dramática. (FIELD, 2001, p.11).

Além do foco narrativo, ele estabelece essas diferenças no espaço físico em que a trama se desenrola: “Numa peça de teatro, a ação, ou enredo, ocorre no palco, sob o arco do proscênio, e a plateia torna-se a quarta parede, espreitando a vida dos personagens.”. E por fim, Field (2001) nos descortina para o gênero fruto dos tempos modernos, relevando inclusive a função do roteiro como elo entre o que se deseja narrar e o que é narrado:

O filme é um meio visual que dramatiza um enredo básico; lida com fotografias, imagens, fragmentos e pedaços de filme: um relógio fazendo tique-taque, a abertura de uma janela, alguémespiando, duas pessoas rindo, um carro arrancando, um telefone que toca. O roteiro é uma história contada em imagens, diálogos e descrições, localizada no contexto da estrutura dramática. (FIELD, 2001, p.12)

No prelúdio da história do cinema, o roteiro era visto como texto efêmero, com propósito de orientar a equipe responsável pela realização do filme. No entanto, diversos trabalhos acadêmicos e pesquisas no assunto nos apontam para a possibilidade de surgimento de um

gênero literário, passível de ler lido e apreciado, uma forma de expressão artístico-literária, um novo tipo de literatura. Para Ana Gabriela Dickstein Roiffé em seu estudo *Roteiro e literatura: da invisibilidade aos novos cruzamentos* (2015), há indícios de um caminho inverso no sentido de a escrita literária ser influenciada pelas técnicas de filmagem em textos de autores importantes como Guimarães Rosa e Oswald de Andrade. Mas o entre-lugar do roteiro passa a ganhar status de gênero textual a partir de publicações não filmadas, mas apreciadas e consumidas como texto em si de cineastas renomados como Ingmar Bergman, segundo nos mostra o estudo *O roteirista como escritor, o roteiro cinematográfico como literatura* (2015) de Maria Castanho Caú. A partir de então, roteiros passaram a ser publicados e consumidos, tendo sido filmados ou não, por um público cada vez mais crescente, inclusive disponível de forma gratuita em portais da internet. No caso do texto dramático, por um considerável período de tempo foi tido como um texto específico a ser lido pela equipe responsável pela montagem e encenação da peça teatral. Se não fossem os registros escritos, autores como Wiliam Shakespeare não seriam conhecidos e apreciados nos dias atuais.

Para o presente estudo de letramento literário, em que nos baseamos em teorias como a Estética da Recepção, acreditamos que assim como o roteiro é um texto que não se encerra em si, o texto literário também não, só este de uma forma mais sutil e aquele de maneira mais explicitada. Porém ambos são passíveis de expressividade interpretativa, como ponto de confluência entre ambos. O roteiro são palavras que não se encerram nas palavras, assim como o texto literário escrito. Textos oficiais norteadores do ensino básico como a BNCC incorporaram em seu rol de habilidades e competências o estudo do roteiro como gênero textual com a leitura e reconhecimento dos elementos composicionais e produção textual, seja de alguma história originalmente criada ou adaptação de alguma obra já existente. Nesta pesquisa voltada para o letramento literário, consideramos a elaboração de roteiros como manifestação interpretativa exterior, utilizando como sugestão programas de *software* formatador do gênero textual. Existem alguns que são pagos e de custos elevados, difíceis de lidar por apresentar uma linguagem complexa e talvez voltados para um lado mais profissional. Optamos pelo Celtx(9) porque, além de ser gratuito até o momento de realização desta pesquisa, apresenta uma linguagem mais simples e voltada para o intuito de estudos iniciais, o que vai ao encontro de nosso propósito.

9 Disponível em: <https://www.celtx.com/index.html>. Acesso em out/2019.

5 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

[...] ao contrastar o escrito –conservador, fixo, durável – e as leituras – sempre na ordem do efêmero –, acaba por constituir um fundamento obrigatório. Simultaneamente, ele constitui um desafio inquietante para toda a história que se propõe a inventariar e racionalizar uma prática – a leitura – que raramente deixa marcas, e que ao dispersar-se em uma infinidade de atos singulares, liberta-se de todos os entraves que visam submetê-la. Um tal projeto repousa, por princípio, num duplo postulado: que a leitura não está, ainda, inscrita no texto, e que não há, portanto, distância pensável entre o sentido que lhe é imposto (por seu autor, pelo uso, pela crítica, etc.) e a interpretação que pode ser feita por seus leitores; consequentemente, um texto só existe se houver um leitor para lhe dar um significado. (CHARTIER, 1994. p. 11).

5.1 Procedimentos metodológicos

Esta pesquisa, com foco uma proposta de intervenção metodológica voltada para a leitura literária, privilegiando o letramento literário, inserida na Área de Concentração Linguagens e Letramentos, sob a coordenação do Prof. Dr. João Carlos Biella e vinculado à linha de pesquisa Leitura e Produção Textual: diversidade social e práticas docentes, contribuiu para que os estudantes percebessem o prazer na leitura. A fim de realizar o estudo e alcançar o objetivo proposto, optamos pela metodologia da pesquisa-ação, já que esse modelo de pesquisa “permite superar as lacunas existentes entre a pesquisa educativa e a prática docente, ou seja, entre a teoria e a prática, e os resultados ampliam as capacidades de compreensão dos professores e suas práticas” (ELLIOTT, 1997, p.15).

Percebemos que o trabalho realizado com as aulas de Língua Portuguesa até o momento presente priorizava o ensino da língua como instrumento e relegavam a leitura literária a uma mera leitura individual, com visitas regulares à biblioteca para escolha livre de obras sem um direcionamento ou com uma especificação voltada a exames e provas, resultando por afastar o possível leitor. Era necessário encontrar um caminho intermediário, em que a leitura não fosse uma atividade completamente “solta” ou “aprisionada” a avaliações escolares. Portanto, para que os alunos experimentassem a leitura como fruição e também uma experiência produtiva, compartilhada, significativa e presente na vida deles, utilizamos o círculo de leitura de Cosson (2014). Para esse mesmo autor, a literatura assume vários “avatares”, que podemos chamar aqui de linguagem, como a música e as produções audiovisuais, e que nos primórdios do cinema as obras literárias escritas serviram de ponto de partida para o que é considerado fundamento e base do início de uma produção, que é o roteiro escrito.

Para desenvolver o projeto, realizamos uma investigação inicial com os alunos participantes por intermédio de um questionário. Assim, foi possível examinar o interesse pela

leitura literária, as razões de gostarem ou não de ler, se eles percebiam alguma relação entre uma obra literária e uma produção audiovisual (filme/cinema) de forma explícita ou implícita. Ao analisar os dados por método qualitativo, constatamos como as atividades propostas durante o desenvolvimento deste projeto fomentaram uma nova perspectiva de apreciar a leitura literária como “construção de imagens e sons” com as palavras, como se, ao ler, “um filme fosse projetado na tela da mente deles”, com a proposta de elaboração de roteiro de adaptação. Certificamos também, com base nessas atividades desenvolvidas durante o projeto de pesquisa, se houve mudanças ou não deles em relação à leitura literária através do questionário final respondido pelos alunos participantes. Essa avaliação serviu de parâmetro para apurarmos a validade das atividades e da metodologia e sua possível reelaboração.

Por fim, avaliamos a participação dos alunos, registrando o envolvimento, as dificuldades e comprometimento deles na realização das atividades, assim como desenvolver a capacidade de trabalhar em grupos/equipes. Essas avaliações se encontram no sexto capítulo. “Análise de Dados”. Durante o desenvolvimento das atividades da pesquisa e com a finalidade de registrar em tempo real os acontecimentos percebidos, optamos pelo diário de campo. Os registros foram feitos nas datas das realizações das atividades, o local e a situação observada.

5.2 Objetivos gerais

- Desenvolver um trabalho de sondagem com os alunos por intermédio da aplicação de um questionário com a finalidade de identificar os respectivos interesses e hábitos de leitura literária, assim como o que os motivam a ler e a gostar ou não de ler.
- Proporcionar condições para o acontecimento de práticas de letramento literário entre os alunos do Ensino Fundamental II ao ampliar as atividades da leitura para exploração de outras atividades/trabalhos com os alunos para que se possa trabalhar outras linguagens (audiovisual, por exemplo).
- Realizar uma proposta de intervenção pedagógica com foco na leitura literária, reafirmando que priorizamos o letramento literário.

5.3 Objetivos específicos

- Investigar qual o espaço da literatura e quais práticas de letramento literário vem sendo desenvolvidas na turma alvo da pesquisa;

- Efetuar pesquisa de obra literária a ser trabalhada com os alunos, como leitura literária;
- Verificar documentos oficiais que traçam diretrizes para nortear o ensino de Literatura e Leitura, tendo em vista os principalmente os aspectos relacionados ao letramento literário;
- Elaborar e propor ações e atividades que estimulem os alunos o prazer pela leitura como uma ação consciente e transformadora;

5.4 Hipóteses

- Acredita-se, a partir de observações empíricas, que o ensino da disciplina língua portuguesa não tem dado atenção para se trabalhar com literatura e leitura literária, seja por falta de material apropriado, seja por falta de embasamento bibliográfico que oriente os trabalhos. Portanto um trabalho voltado ao letramento literário representa uma ferramenta eficaz a fim de conscientizar os estudantes acerca da relevância da leitura em suas vidas como alunos e como pessoas.
- Desfazer ou pelo menos reverter a visão dos alunos sobre a leitura como obrigação para se tornar uma atividade prazerosa.

5.5 Metodologia: passos trilhados, instrumentos de coleta e participantes

Para viabilizar o desenvolvimento da pesquisa aqui apresentada, foi utilizado como principal contributo estudos acerca da pesquisa-ação propostos por Thiollent (1986), as propostas de letramento literário e círculo de leitura, ambos de Rildo Cosson (2012), sob a função fundamental em mediar as ações de letramento. Acreditando-se ser o objetivo da pesquisa interpretativo e não quantitativo, acredita-se que a metodologia adotada permitiu olhar para o objetivo de investigação em sua relação com aspectos sociais e culturais, sendo portanto a escolhida.

5.5.1 Descrição da metodologia

No início foi realizada uma pesquisa teórica com a finalidade de fundamentar a proposta de ensino, em que foram estudados os conceitos envolvendo o letramento literário, a prática de leitura e aspectos que envolvem a Literatura e a Língua Portuguesa, assim como os documentos oficiais que norteiam o ensino da disciplina como a linguagem audiovisual como um elo entre a literatura e o cinema como uma das expressões possíveis da literatura. A pesquisa foi analisada com a investigação de dados a partir de três instrumentos de coleta: questionário inicial,

produção de textos no gênero roteiro adaptado de obra literária e questionário final, composto de perguntas que abordavam o interesse dos participantes da pesquisa por leitura literária, sua possível relação com o cinema ou outras produções audiovisuais, assim como essas leituras eram trabalhadas em sala de aula. Essas perguntas eram fechadas e análise dos questionários se deu de maneira objetiva.

A seguir, foram realizadas as seguintes etapas de desenvolvimento da metodologia: 1) início da pesquisa-ação, com a aplicação do questionário inicial; 2) desenvolvimento das ações de letramento literário – motivação, introdução à leitura a partir da obra selecionada – e do círculo de leitura literária com grupos de funções; 3) interpretação da leitura por meio da produção de texto escrito no gênero roteiro adaptado pelos estudantes como forma de correlacionar as diversas faces da literatura (cinema ou outra produção audiovisual); 4) apresentação dos roteiros em sala e fechamento da pesquisa por meio da aplicação do questionário final para confirmar ou refutar as hipóteses da pesquisa.

O desenvolvimento das atividades de leitura literária e círculo de leitura foram realizadas com alunos do 8º ano do Ensino Fundamental II da Escola estadual Marcolino de Barros, cidade de Patos de Minas. Essas atividades foram elaboradas com base nos postulados de Cosson (2014). Esse autor sugere que as práticas em sala de aula considerem o processo de letramento literário por intermédio de uma sequência básica (motivação, introdução, leitura e interpretação), como também o círculo de leitura do mesmo autor.

Em linhas gerais, a motivação trata-se de um preparo do estudante para que se possa despertar nele o desejo pela leitura. Essa etapa pode ser realizada com apresentação de algum vídeo, ou de imagens sobre a obra e informações sobre o autor da mesma, pela prática de dinâmicas, pelo contato dos alunos com o livro, ou por meio de outras possibilidades de acordo com cada situação. Não existe qualquer problema em se comentar sobre algumas informações sobre a obra a ser trabalhada, pois “a motivação prepara o leitor para receber o texto, mas não silencia nem o texto, nem o leitor”. (COSSON, 2014, p. 56). A principal meta é propor um convite para que o aluno embarque na aventura de ler e desfrutar da leitura.

O círculo de leitura também foi uma maneira de se alcançar o objetivo desse trabalho. Cabe salientar que os procedimentos como a sequência básica e o círculo de leitura não são propostas “fechadas”, como o próprio autor informa, e são passíveis de adaptação aos fatores que se apresentam a cada contexto diferente. Isso não apresenta impeditivo para se atingir os objetivos de letramento literário a que o presente trabalho se propõem. Diante do exposto, descrevemos a seguir as etapas desenvolvidas com os participantes pela professora pesquisadora.

5.5.1.1 Primeira etapa: diagnóstico com questionário inicial

Após a assinatura dos termos de consentimento pelos pais e pelos próprios participantes da pesquisa, o primeiro passo trilhado foi a aplicação do questionário inicial em sala de aula, para que pudéssemos coletar algumas informações acerca do grau de interesse em leitura literária ou qualquer outro livro, quais aspectos os atraíam na leitura, se haveria alguma relação entre um livro e um filme (produção cinematográfica ou audiovisual) e a presença da leitura no cotidiano escolar. Foi ressaltada a importância de os participantes respondessem com honestidade ao questionário, composto de cinco perguntas, algumas objetivas e outras abertas. Alertamos também para que os alunos não se identificassem na folha das respostas, preservando assim os respectivos anonimatos. O modelo desse questionário encontra-se no Apêndice A. O modelo do termo de assentimento livre e esclarecido para menor e o do termo de consentimento livre e esclarecido para responsável legal pelo menor estão, respectivamente, no Anexo A e no Anexo B.

Salientamos que não houve quaisquer atividades de letramento literário ou outra atividade voltada para a leitura literária antes da aplicação do questionário inicial, pois acreditamos que isso pudesse exercer influência nas respostas do diagnóstico. Apesar de algumas questões serem respondidas de forma aberta, alguns alunos manifestaram a preocupação de serem identificados. Porém, assegurei-os de que tal fato não ocorreria e para isso, solicitei que algum aluno se voluntariasse a recolher as folhas do questionário.

5.5.1.2 Segunda etapa: desenvolvimento

Depois de realizada a investigação por meio do questionário inicial, o segundo passo trilhado foi dar sequência ao processo de letramento literário com procedimentos da sequência e do círculo de leitura, efetuando a leitura literária e, em seguida, compartilhamento, interação e discussão entre os participantes sobre cada fragmento ou grupo de capítulos pré-determinadas para cada encontro.

A princípio, para essa etapa, pensamos em trabalhar duas obras literárias: *O caçador de pipas*, de Khaled Housseini, já adaptada em uma versão cinematográfica e *De repente nas profundezas do bosque*, ainda apenas no formato denominados pelos alunos em sua versão “original”, na forma “escrita apenas com palavras”. Optamos por trabalhar apenas uma obra, já que a turma com a qual a pesquisa fora desenvolvida era composta por alunos considerados de “menor” rendimento escolar, segundo o corpo docente da escola, alunos em sua maioria

repetentes. Além disso, a pesquisa poderia ficar muito voltada para o “cinematográfico” e o foco é o letramento literário. A escolha foi feita pela própria professora pesquisadora, seguindo a sugestão do professor orientador da pesquisa. A apresentação da obra escolhida foi feita no encontro inaugural, junto à motivação e introdução. Essas etapas componentes da sequência básica consistem em envolver o aluno nos trabalhos de leitura e a apresentação da obra a ser lida. Foram explanadas as atividades que deveriam ser feitas no decorrer dos encontros, agendados para o dia da semana em que os alunos tinham duas horas/aula, ou seja, uma hora e quarenta minutos de duração. Quando não era possível concluir algum encontro no dia marcado, o mesmo era concluído em algum outro dia letivo no decorrer da semana. Foi fornecido um modelo de ficha pessoal de leitura, Apêndice D, para que cada participante utilizasse como base de registro de interpretações das leituras feitas, sendo o compartilhamento desse registro opcional. As leituras e discussões da obra foram fracionadas em um grupo de capítulos, uma média de três a seis, para que todos pudessem efetuar a leitura de maneira conjunta e sincronizada. O quinto e último encontro foi reservado para a conclusão da leitura e a proposta de produção textual no gênero “roteiro”. Como as características principais desse gênero textual se assemelham com o texto dramático, já trabalhado previamente com os alunos em etapas escolares anteriores, foi possível propor tal escritura, sendo necessário apenas alguns acréscimos de informações. Ao final os alunos apresentaram seus trabalhos em sala para a professora pesquisadora e demais alunos que participavam da pesquisa. A seguir tentamos descrever como os encontros se deram e as atividades realizadas.

- Primeiro encontro:

Neste encontro, foi apresentada a obra a ser trabalhada com a projeção da capa, contracapa e fotografia do autor com breves informações biográficas e bibliográficas. Com as cadeiras dispostas em círculo e com o projetor de imagens ao centro, à medida que a apresentação transcorria, a professora pesquisadora instigava os alunos com perguntas e questionamentos ao que eles respondiam levantando hipóteses e fazendo outros questionamentos. Contudo, antes dessa apresentação, houve um breve diálogo entre a professora e os alunos acerca da leitura, se eles saberiam distinguir uma leitura qualquer da literária, se Literatura poderia ser considerada arte e se haveria uma função específica para a mesma e também se a Literatura estaria presente em outras formas de arte.

Em seguida, foi explanada a proposta de atividades que seriam desenvolvidas ao longo dos encontros e, mais uma vez, foi afirmado que a participação seria relevante, todavia não

obrigatória. Este tipo de informação para alunos na faixa etária deles e por eles serem considerados “a última turma em termos de rendimento escolar” foi transmitida de uma maneira mais persuasiva, pois eles normalmente são compelidos a só realizarem alguma tarefa na escola sob a promessa de notas no boletim e aprovação no ano escolar, ou temer algum tipo de punição disciplinar. Houve alguns alunos que ainda apresentaram resistência a incorporar a ideia dos trabalhos de leitura, mas é possível afirmar que a maioria aceitou a proposta e demonstrou empolgação. Para reforçar a importância da participação de todos e o valor da contribuição de cada um, foi realizada uma dinâmica de grupo conhecida por “caixa de espelho”, uma caixinha de bijuterias em forma de baú com uma placa de espelho ao fundo da mesma, em que cada aluno descobria o elemento mais importante para contribuir para o sucesso dos trabalhos de leitura ao abri-la e deparar-se com a própria imagem.

Para dar início à leitura, estabelecemos regras (os alunos e a professora) de funcionamento do círculo de leitura para uma melhor organização e respeito mútuo, a fim de que houvesse participação equânime e democrática dos alunos, pois é natural os alunos mais extrovertidos e mais envolvidos com o projeto se sobreporem aos mais tímidos ou não tão entusiasmados com as leituras. A turma foi subdividida em grupos de cinco alunos e, para cada grupo, distribuídas e explicadas as fichas de função (conector, iluminador de passagens, ilustrador, dicionarista, sintetizador, pesquisador/” contextualizador”, cenógrafo e perfilador) que norteariam o compartilhamento das leituras, assim como a ficha pessoal de leitura.

Portanto este primeiro encontro consistiu basicamente na motivação, um diálogo franco e direto sobre a proposta do trabalho da pesquisa acompanhada da “dinâmica da caixa com espelho”, e também sobre a apresentação da obra literária, o título, as expectativas sobre a leitura. Como não havia exemplares físicos disponíveis para todos, a professora providenciou cópias no modelo de arquivo em PDF, devidamente licenciado e encaminhado a todos os participantes. Assim iniciamos a leitura dos primeiros capítulos do livro, apesar da dificuldade em dominar a indisciplina e a agitação dos alunos. Os locais onde se deram as atividades foram o pátio interno próximo à cantina e a sala de aula.

- Segundo encontro:

O segundo encontro aconteceu em dois locais diferentes: inicialmente no pátio interno ao lado da biblioteca, que funciona em um cômodo fora do prédio da escola. O dia estava bonito e ensolarado, e de clima agradável. Assim os alunos puderam ficar mais à vontade. Como fechamento do encontro anterior, combinamos de iniciar este encontro com os grupos e suas

respectivas funções do círculo de leitura compartilhando suas impressões e interpretações dos primeiros capítulos. Foi constatado que poucos alunos conseguiram preencher as funções ou fizeram a leitura dos capítulos conforme combinado. Neste momento a realização de uma dinâmica “teia do envolvimento” foi proveitosa e serviu de motivação aos que ainda não haviam aderido à proposta de leitura. Essa dinâmica consiste em, a princípio, um aluno segura um rolo de barbante e se expressa acerca da sua relevância em relação aos trabalhos de leitura compartilhada, dá uma volta com um lance do barbante e, sem cortar um pedaço, arremessa o rolo a outro aluno (de preferência em uma posição não lateral). Ao final, quando podia-se perceber que uma “teia” havia se formado, fizemos uma analogia da teia como a contribuição de cada um para a existência da mesma.

Em seguida, foi fornecido aos alunos alguns minutos para que lessem os seis primeiros capítulos em voz alta e reunissem os grupos de funções para a realização da tarefa. Esse procedimento consequentemente atrasou o encerramento do encontro, que ocorreu em parte na semana seguinte em uma aula antes do próximo encontro. Após os grupos finalizarem suas tarefas, fez-se uma roda de conversa em que partilharam suas impressões de leitura. Um aluno questionou se ele poderia se manifestar exclusivamente sobre a ficha de função do seu grupo (ele pertencia ao “sintetizador”) ou se seria permitido se expressar sobre as demais funções. Outros alunos também tiveram essa dúvida, que por sinal foi proveitosa e sinalizou de forma positiva uma possível elevação de grau de interesse na leitura. Respondi que sim, mas que por uma questão de organização e participação mais igualitária, o início dos encontros se dariam com os grupos e respectivas funções e a segunda parte do encontro a participação seria livre.

As participações ainda eram tímidas, e alguns alunos ainda estavam alheios ao que acontecia no encontro. A indisciplina e as conversas paralelas também. Outros alunos apresentavam comportamento imaturo, com brincadeiras inconvenientes e inoportunas, em um verdadeiro “teste de paciência” à professora. Iniciamos a leitura a partir do último capítulo lido por todos e, com o tempo se esgotando, combinamos de os alunos finalizarem até os dez próximos capítulos para o próximo encontro. Foi feito um novo sorteio para revezamento das fichas de função entre os grupos e outros ajustes, tais como a saída de alguns alunos de determinado grupo para ingressar em outro. Essa mediação não é tarefa fácil.

- Terceiro encontro:

Neste encontro, formou-se a roda de conversa em que os alunos partilharam suas leituras. Muitos faltaram nesta data por estar próxima a um feriado prolongado. Contudo não

houve prejuízo para o rendimento do trabalho nem continuidade do mesmo nos encontros seguintes. Poucos alunos não cumpriram com a leitura em casa, então em conjunto decidimos ler em voz alta de forma compartilhada e revezando os leitores que se voluntariavam.

Depois de realizada essa tarefa, a professora levanta a questão da correlação entre uma obra literária e alguma produção cinematográfica, se eles já ouviram falar a respeito e o que saberiam dizer sobre esse tema. Muitos alunos disseram que já assistiram a filmes “baseados” em livros, que essa informação na maioria das vezes era explicitada e outras, havia forte desconfiança deles. Expliquei que tratava-se de um tipo de “conexão” entre um livro e um filme, semelhanças e/ou elementos que trouxesse reminiscências do livro em outros contextos, obras artísticas e até mesmo situações cotidianas particulares.

Tomando como conexão a roda de conversa entre os alunos, a professora projetou fragmentos de dois filmes: “*A vila*” e “*Hideaways*”, em que os alunos tiveram a oportunidade de alguns elementos em comum, como a narrativa em um bosque/floresta. Essa projeção ocorreu na sala de multimídias do salão principal da escola. O som não estava em bom estado de funcionamento. Entretanto não houve prejuízo à proposta, já que eles se concentraram nas imagens e ação proporcionada pelos seus dinamismos.

No segundo momento do encontro, retornamos à sala de aula e fizemos uma roda de leitura, desta vez em silêncio e individual até quase dois terços do total dos capítulos. Nem todos se concentraram e ainda realizavam outro tipo de atividade, tal como completar a tarefa de outra disciplina ou simplesmente abaixar a cabeça e adormecer. A professora se aproximou desta aluna sonolenta e apenas se limitou a buscar saber se ela estava com algum mal estar, sugeriu a ela ir ao banheiro lavar o rosto e retornar à sala de aula. Após essa leitura, nos momentos finais, a professora propôs que os alunos correlacionassem os fragmentos dos filmes assistidos e a parte até então lida por eles. Aspectos como local onde as ações se desenvolvem, perfil das personagens, tempo de narração foram suscitados em suas semelhanças e diferenças.

O encontro foi encerrado com novo remanejamento dos grupos e sorteio das fichas de função. A indisciplina e as conversas fora do propósito dos trabalhos imperavam, atrapalhando bastante o andamento do encontro. Foi necessária a interrupção em diversos momentos para se reestabelecer a ordem e regatar a atenção e concentração dos alunos. E por fim, foi solicitada a leitura de mais alguns capítulos em casa para o próximo encontro. Um aluno, por empolgação, afirmou ter concluído a leitura da obra por completo e questionou se haveria algum problema. Outros também embarcaram no mesmo questionamento. Como cada leitor pode apresentar ritmos diferentes de leitura, não haveria problemas em alguns alunos já terem lido todo livro.

Os intervalos era para que todos os participantes pudessem caminhar juntos nas participações e proporcionar o compartilhamento.

- Quarto encontro:

No penúltimo encontro, ocorrido na sala de aula, os grupos se reuniram alguns minutos antes de ser formado o círculo de compartilhamento das leituras feitas até então. Embora boa parte da turma estivesse engajada nas tarefas e efetuando a leitura, alguns alunos ainda se mostravam resistentes e não haviam feito a leitura da obra de acompanhando o ritmo dos outros alunos. Para não atrasar o andamento dos trabalhos, os alunos que não haviam efetuado as leituras não participaram do círculo como ouvintes, mas se quisessem manifestar alguma opinião ou se expressar sobre o que conseguiram ler eles puderam. E os demais alunos acataram a sugestão feita por mim. Apenas um decidiu participar ativamente trazendo à roda de conversa uma passagem da obra e, que as personagens Mati e Maia adentram ao jardim do velho Danir. Enquanto os demais alunos intercambiavam informações e impressões sobre o livro, este aluno concentrou-se na leitura e só interrompeu no momento em que decidiu expressar-se. Este aluno diz que o jardim do livro “lembrava o Éden da bíblia”, o que causou polêmica: alguns alunos mais religiosos apreciaram a conexão e outros acharam a interpretação um pouco “forçada” - palavra de um aluno que ainda argumentou com o colega, por ser religioso “fervoroso” demonstrava uma visão muito “estreita, que só se encaixava na igreja dele”. Neste momento entrei como mediadora que as interpretações vão de acordo com visões de mundo próprias e experiências de vida pessoais, e que o compartilhamento das leituras serve para que haja também intercâmbio desses mesmos elementos (diferentes visões de mundo e experiências de vida).

Aproveitando os momentos acalorados do debate e o que o motivou, realizei uma dinâmica intitulada “quem é quem”, com a finalidade da construção conjunta das personagens. No círculo de leitura essa função caberia ao grupo dos “perfiladores”. No entanto decidi abrir essa tarefa para todos os participantes para que todos pudessem contribuir com o traçado do perfil de cada ente que compunha a obra literária, e também pensando já na proposta interpretativa de escrever um roteiro de adaptação do livro. Essa dinâmica consistiu em primeiro elencar todos os personagens que compõem a obra, não somente os humanos, mas também os animais, principais e secundários (um aluno em tom jocoso disse “os personagens principais e os coadjuvantes, como no cinema não é professora?”, causando risos entre todos nós). Após isso, recortamos os nomes em tiras de papel, dobramos as tiras e as colocamos em uma caixa.

Separei os alunos em grupos de três a quatro membros e cada grupo escolheria uma tira de papel com o personagem escrito. Esse grupo deveria traçar um perfil sem mencionar de qual personagem se tratava para que os outros alunos tentassem “adivinhar”. Combinamos que as descrições iniciais não poderiam partir das obviedades, ou seja, de alguma característica que o identificasse de imediato, deixando isso como último recurso. A professora levou uma caixa de chocolates para servir de premiação para os “acertos”, ou melhor, para que houvesse consenso entre os leitores de que se tratava daquele personagem em questão. Para isso foi elaborado pela professora pesquisadora um esquema resumido com base da obra “Manual do Roteiro” de Syd Field para se trabalhar na construção do personagem, descrito a seguir:

CONSTRUÇÃO DOS PERSONAGENS

- O **personagem** é o fundamento essencial do roteiro. É o coração, alma e o sistema nervoso de sua história.
- Conheça o seu personagem: quem será (ou serão) o(s) personagem (ns) principal (ais). Separe os componentes da vida dele (s) em duas categorias:
 1. **Vida interior** - acontece a partir do nascimento até o momento em que o filme começa (processo que *forma* o personagem), biografia do personagem, masculino ou feminino, idade quando começa a história, onde nasceu, onde viveu/vive, laços familiares, feliz ou triste, curioso, etc.
 2. **Vida exterior** – acontece desde o momento em que o filme começa até a conclusão da história (processo que *revela* o personagem), examinar os relacionamentos nas vidas dos personagens, o que fazem, qual a profissão/ocupação, se são felizes ou infelizes com o modo que vivem, desejam que suas vidas fossem diferentes ou não, como são as relações familiares.
- Como revelar seus personagens no papel: isolar os elementos ou componentes de suas vidas. Criar essas pessoas em relacionamento com outras pessoas ou coisas. Todos os personagens dramáticos interagem de três formas:
 1. *Eles experimentam conflito para alcançar sua necessidade dramática.* Precisam desvendar os mistérios que rondam o bosque e a vila onde vivem, os motivos do desaparecimento dos animais. Como fazer isso?
 2. *Eles interagem com outros personagens, seja por antagonismo, amigavelmente, ou indiferentemente.* Drama é conflito (drama no sentido da palavra grega, indicando ação, desenrolar dos acontecimentos).
 3. *Eles interagem consigo mesmos.* O personagem principal pode ter que vencer seu medo de adentrar o bosque para desvendar o mistério do desaparecimento dos animais da vila. Medo é um elemento emocional que deve ser definido e confrontado para ser ultrapassado. Todos que fomos suas “vítimas” num momento ou outro sabemos disso.
- Construir personagens verossímeis, “reais”, “gente de carne e osso”, é necessário observar três componentes básicos:
 1. **Profissional:** o que faz para viver? , onde trabalha? , qual a sua relação de trabalho com a história? , etc.

2. **Pessoal:** solteiro, casado, viúvo, possui filhos, vida social ou recluso, relações pessoais.
3. **Privado:** o que faz seu personagem quando está sozinho (a)? Tem algum animal de estimação? De que tipo? Possui algum hobby? , etc.
 - Definir a(s) necessidade(s) do seu personagem, que deve ficar clara, de forma que você possa criar obstáculos a essa necessidade.
 - A essência do personagem é a ação. Seu personagem é o que ele faz.
 - Forme seus personagens criando biografias para eles e depois revele-os através de suas ações e possíveis traços físicos.

Fonte: Syd Field – Manual do Roteiro (adaptado)

O início da dinâmica foi bastante tumultuado, com a indisciplina de alguns alunos e a apatia de outros. Quase metade do tempo disponível para o encontro foi despendido na tentativa de reestabelecer a ordem e retomar o trabalho, obrigando a professora a concluir o encontro na aula do dia seguinte. Aproveitei o tempo que restava para instruir os alunos na leitura até o final da obra e para prepara-los sobre a tarefa “perfiladora” e na aula do dia seguinte já iniciamos com a dinâmica que durou entre 20 e 30 minutos. Os alunos foram deixados à vontade para também escolher um outro personagem que mais tivesse chamado a atenção dele e porque isso ocorreu. Uma aluna discorreu sobre a evolução de Nimi que, no início da narrativa se apresentava meio “caricato” e a certa altura da obra e se “transformou”, não relinchava mais e dialogava “conversas importantes para a história” (sic). Outro aspecto acerca de personagens comentado por outra aluna no círculo foi como os considerados “diferentes” como Nimi e Guinon se compreendiam e se aceitavam, estabelecendo uma alegre comunicação entre eles.

Por fim solicitei aos alunos que expusessem cartazes com imagens e “fichas biográficas” de cada personagem sorteado para ser mostrado aos demais alunos, proposta feita para acompanhar a finalização da dinâmica e que eles deveriam trazer prontos. Neste dia eles haviam guardado os cartazes num canto da biblioteca que apresentava infiltrações e goteiras, danificando todo o material produzido, já que nesse dia havia chovido bastante.

- Quinto encontro:

No último encontro, os alunos deveriam ter concluído a leitura da obra até o último capítulo, porém mais da metade deles não realizou a tarefa. Como os capítulos são considerados curtos (de poucas páginas), o início foi dedicado à leitura silenciosa e em seguida uma leitura em voz alta com alunos se voluntariando para efetuar a tarefa. Este encontro ocorreu inicialmente na biblioteca da escola, pois a funcionária, com reputação de pessoa “muito rígida e capaz de estabelecer disciplina entre os alunos” foi importante para me auxiliar a controlar a

inquietação e agitação dos alunos. Em seguida, finalizada a leitura, nos dirigimos para uma área lateral à biblioteca, ao ar livre, e formamos uma roda de conversa em que os alunos expressaram suas impressões gerais da obra (se gostaram, recomendariam a leitura, o que chamou mais atenção, dentre outras questões) e ainda puderam expor possíveis dúvidas de compreensão. No entanto a interpretação foi mais livre e pessoal de cada aluno leitor.

No momento seguinte, todos nós nos dirigimos à sala de aula para que a professora pesquisadora propusesse uma elaboração de um roteiro em que a obra lida pudesse ser adaptada para uma produção audiovisual (um videoclipe, um filme de curta, média duração). É preciso frisar que essa elaboração textual é uma manifestação de interpretação exterior, em que os alunos levem em consideração os aspectos que evidenciem o roteiro à obra lida. Para facilitar os trabalhos, de 6 grupos de 5 alunos, passamos a ter 3 grupos de 10 alunos. Foram 3 propostas: uma adaptação “colada à obra”, em que os alunos buscariam ser o “mais fieis possíveis”, mantendo personagens, enredo, cenários, linha narrativa e tudo o mais que remetesse ao livro; uma adaptação etilo “crossover”, em que os alunos teriam mais liberdade criativa, além de agregar elementos de leituras de outras obras ou até mesmo de outras manifestações artísticas como filmes e/ou músicas; e por fim “fãfic” ou “paráfrase”, também fornecendo mais liberdade criativa. A fim de dar suporte aos alunos para elaborar o roteiro que se aproximasse do formato padrão, levei os alunos ao laboratório de informática para mostrá-los aplicativos e sites com ferramentas e instrumentos para direcioná-los na tarefa, retirados do site <<http://www roteirodecinema.com.br/index.htm>>. Como o texto é similar ao tipo textual dramático (já trabalhado em aula nos bimestres anteriores), foram necessários apenas algumas explicações que acrescentassem informações sobre o roteiro.

O encerramento do trabalho com apresentação dos grupos para os demais alunos, agendado para duas semanas, tempo suficiente para a elaboração do roteiro.

5.5.1.3 Fechamento: apresentação dos roteiros e aplicação do questionário final

Neste encontro, ocorrido duas semanas após o último e com duração de duas horas/aula, os alunos e a professora pesquisadora se locomoveram ao salão de multimídias para que os grupos apresentassem seus trabalhos finais de interpretação (um roteiro adaptado da obra lida). Além da apresentação, os grupos deveriam entregar o roteiro por escrito. Os três trabalhos foram de adaptação “colada à obra”. Os alunos justificaram essa opção por acharem mais “seguro”, por ainda encararem o trabalho desenvolvido como um pragmatismo escolar (“valendo ponto e condição de aprovação no ano letivo”). Como o tempo estava esgotando (o

ano letivo finalizando), foram aceitos os trabalhos como estavam, “colados à obra”. As apresentações foram orientadas para que eles imaginassem uma banca prestes a adquirir o roteiro como um produto passível de investimento e de ser transformado em uma produção audiovisual. A professora pesquisadora sugeriu o uso de recursos e multimídia com os quais os alunos estivessem habituados a utilizar: vídeos, música, imagens, aliados à apresentação oral deles. Apenas deveriam obedecer ao limite de mínimo de 10 e máximo de 20 minutos de apresentação.

A ordem das apresentações seguiu um sorteio, já que nenhum grupo se voluntariou ser o primeiro. Neste momento, ainda houve alguns problemas a serem resolvidos entre os alunos: reclamações de uns pela ausência de participação na elaboração do roteiro de outros membros do grupo, remanejamento de integrantes de um para outro grupo na última hora, muitos desentendimentos entre os alunos e falta de comprometimento de outros. Mas o interessante é que todos afirmaram ter lido o livro. Para dar fim aos conflitos, os alunos que não participaram da elaboração dos roteiros formaram a “banca” para selecionar o texto considerado digno de produção e transformação em filme. Os critérios ficaram por conta deles mesmos elaborarem livremente, como forma interpretativa deles mesmos.

Ao final das apresentações a professora pesquisadora havia encomendado um lanche simples para confraternização entre todos os participantes da pesquisa. Por um equívoco da empresa responsável pela entrega (confundiu a datas, entregando no dia seguinte), o encerramento ficou sem os salgados e doces, tão aguardados pelos alunos. Eles compreenderam responderam ao questionário final, encerrando assim a aplicação da pesquisa.

5.5.2 Critérios de inclusão e exclusão

A pesquisa foi realizada com a única turma de alunos do 8º ano do Ensino Fundamental em que a professora pesquisadora era regente. Esses alunos foram recrutados como sujeitos dessa pesquisa porque estão diretamente envolvidos com o escopo das investigações. Além disso, esse recrutamento atende aos quesitos da metodologia da pesquisa-ação de Thiollent (1986), em que enfatiza a relevância da participação das pessoas envolvidas nas questões investigadas, de forma cooperativa. Houve adesão de todos os alunos pertencentes à turma, no total de trinta, que se prontificaram a assinar o termo de assentimento para o menor entre 12 e 18 anos incompletos após a explanação do projeto e das atividades a serem desenvolvidas com eles. Antes, o projeto foi apresentado aos pais (ou responsáveis) em uma reunião escolar e

entregue o termo de consentimento livre e esclarecido para responsável legal por menor de 18 anos e devolvido assinado por eles.

A exclusão dos sujeitos anteriormente recrutados ocorreria se não houvesse consentimento dos pais ou responsáveis devido à não assinatura do termo correspondente ou caso o próprio aluno manifestasse o desejo de deixar de participar da pesquisa a qualquer momento, sem prejuízo algum ou pressão ao aluno.

5.5.3 Critérios para suspender ou encerrar a pesquisa com respeito ao sujeito da pesquisa

A suspensão ou encerramento da aplicação da pesquisa ocorreria caso os pais ou responsáveis legais não concordassem com a participação dos alunos ao não assinarem o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para Menores de 18 Anos, ou houvesse desistência de todos os pais em permitir a participação do filho ou filha em qualquer fase da realização do trabalho. Os alunos também poderiam deixar de participar da pesquisa, mesmo após iniciada e em qualquer etapa, sem que isso carretasse prejuízo a eles, com a devolução, desconsideração ou destruição de todo material produzido e fornecido por eles.

Os estudantes foram automaticamente desligados da pesquisa assim que a intervenção pedagógica foi encerrada, ou seja, com o momento de encerramento advindo das apresentações dos roteiros e aplicação do questionário final.

5.6 Análise crítica dos riscos e benefícios

Partimos do pressuposto de que não há trabalho de pesquisa que esteja isenta de riscos. Contudo, entendemos que os alunos participantes da pesquisa não estiveram vulneráveis a eles, pois tais atividades foram desenvolvidas na escola durante as aulas de língua portuguesa e pela professora regente da turma que também é a professora pesquisadora. Consideramos que o risco mínimo oferecido aos alunos corresponde a sua identificação como participante da pesquisa, o que contraria a Resolução CNS 466/12. Neste contexto, como responsáveis por esta pesquisa, mantivemos em total sigilo a identidade dos alunos participantes.

No que se refere aos benefícios da pesquisa, acreditamos que a proposta apresentada contribuiu de maneira positiva aos estudantes e à comunidade em geral, já que trabalhou a leitura literária e a produção textual como forma de se retrabalhar essa leitura na perspectiva do letramento literário, buscando desenvolver habilidades para um leitor crítico, reflexivo e atento à construção de sentidos do texto literário. Ademais, a leitura leva-os a pensar, questionar o

mundo estabelecido, a comparar opiniões e aguçar a capacidade crítica, pois, através dela o ser humano torna-se um sujeito crítico e reflexivo, capaz de compreender a si mesmo e o mundo que está ao seu redor. No que diz respeito ao universo da leitura literária, as múltiplas interpretações de um texto permitem ao leitor navegar em um universo interminável de possibilidades, sonhos e desejos, consentindo sua interação com épocas, sociedades e culturas diferentes.

5.7 Local de realização das etapas

Para a realização das etapas desta pesquisa foram usados os espaços disponíveis da Escola estadual Marcolino de Barros, localizada no Centro da cidade de Patos de Minas, Minas Gerais. Por se tratar de uma escola central, ela capta alunos de diferentes bairros com realidades e origens socioeconômicas diversas. No ano de 2017 ela completou 100 anos de existência e funciona em um imóvel tombado pelo patrimônio histórico municipal, desfrutando de tradição e confundindo-se com a história do município.

A instituição possui atualmente cerca de 2.000 alunos matriculados entre o Ensino Fundamental II, Ensino Médio regular e Educação de Jovens e Adultos (EJA), nos turnos matutino, vespertino e noturno. A turma selecionada para a pesquisa foi o 8º ano do Ensino Fundamental, cuja professora regente de Língua Portuguesa também é a professora pesquisadora.

A escolha do local e da turma foi em razão das demandas do próprio Curso de Mestrado Profissional em Letras (Profletras), em que o trabalho de pesquisa deveria ser desenvolvido em uma turma do Ensino Fundamental, da qual o pesquisador fosse o professor regente de Língua Portuguesa regente da turma.

5.8 Possíveis impactos e produtos pretendidos com a proposta

Como impacto dessa proposta, acreditamos que a experiência do letramento literário por meio da leitura da obra literária e da escrita de uma adaptação na forma de roteiro com vistas a produção audiovisual desperte entre os estudantes um novo olhar em relação ao ato de ler, especialmente a leitura de um texto literário. Também esperamos que este trabalho forme leitores aptos a reconhecer as sutilezas, os elementos que compõem esteticamente um texto literário.

Sob a ótica da professora pesquisadora, destacamos a possibilidade de rever e reconsiderar a prática pedagógica sob o olhar acadêmico, impactando assim de maneira positiva as aulas, além do enriquecimento pessoal para o professor e para os alunos.

Um dos produtos pretendidos com o presente trabalho de conclusão é a publicação de uma coletânea de roteiros como adaptação a partir da obra lida e compartilhada entre eles, valorizando a interpretação e apreciação do texto literário trabalhado em sala. Tal material pode ser aproveitado em projetos futuros, como a produção áudio visual a partir dos roteiros adaptados, já que o uso de aparelhos como os telefones celulares de que muitos alunos dispõem seriam suficientes para realização desses tipos de trabalhos.

6 ANÁLISE DOS DADOS

Em uma sociedade letrada como a nossa, as possibilidades de exercício do corpo linguagem pelo uso das palavras são inumeráveis. Há, entretanto, uma que ocupa lugar central. Trata-se da escrita. Praticamente todas as transações humanas de nossa sociedade letrada passam, de uma maneira ou de outra, pela escrita, mesmo aquelas que aparentemente são orais ou imagéticas. [...] Essa primazia da escrita se dá porque é por meio dela que armazenamos nossos saberes, organizamos nossa sociedade, e nos libertamos dos limites impostos pelo tempo e pelo espaço. A escrita é, assim, um dos mais poderosos instrumentos de libertação das limitações físicas do ser humano. (COSSON, 2014. p. 16).

6.1 Métodos de coleta de dados e material

A análise apresentada no presente trabalho foi balizada a pelo levantamento de dados a partir de três instrumentos de coleta: questionário inicial, roteiros de adaptação da obra e questionário final. Foram três grupos de dez alunos cada para a elaboração de um roteiro para cada grupo.

As ações de letramento literário, sequência básica concomitante ao círculo de leitura, foram realizadas com 30 alunos do 8º ano do Ensino Fundamental, média de idade entre treze e dezesseis anos (em sua maioria de repetentes), da Escola Estadual Marcolino de Barros, no município de Patos de Minas. Todos os alunos que manifestaram interesse participaram das etapas e não houve desistência no decorrer da pesquisa. Essa era a única turma de 8º ano atribuída à professora pesquisadora como regente de Língua Portuguesa.

Os questionários constavam de seis perguntas, tanto fechadas como abertas, e abordavam o interesse, a frequência pela leitura, a possível relação entre cinema e livro. Esses questionários possuíam as mesmas perguntas, já que o objetivo era constatar uma transformação da visão deles em relação à leitura, principalmente a leitura literária depois de aplicadas as atividades da pesquisa. Para que fossem preservados em anonimato, os alunos foram orientados a não se identificarem nas folhas de respostas e novamente foi solicitado a eles que respondessem com honestidade o que de fato pensavam e sentiam. Assim sendo, nenhum material de coleta apresenta identificação. Adotamos a nomenclatura dos participantes de P01 até P30.

Apresentaremos, então, as análises acerca das respostas fornecidas pelos participantes aos questionários, efetuando alguns comentários sobre os resultados mais relevantes para a pesquisa.

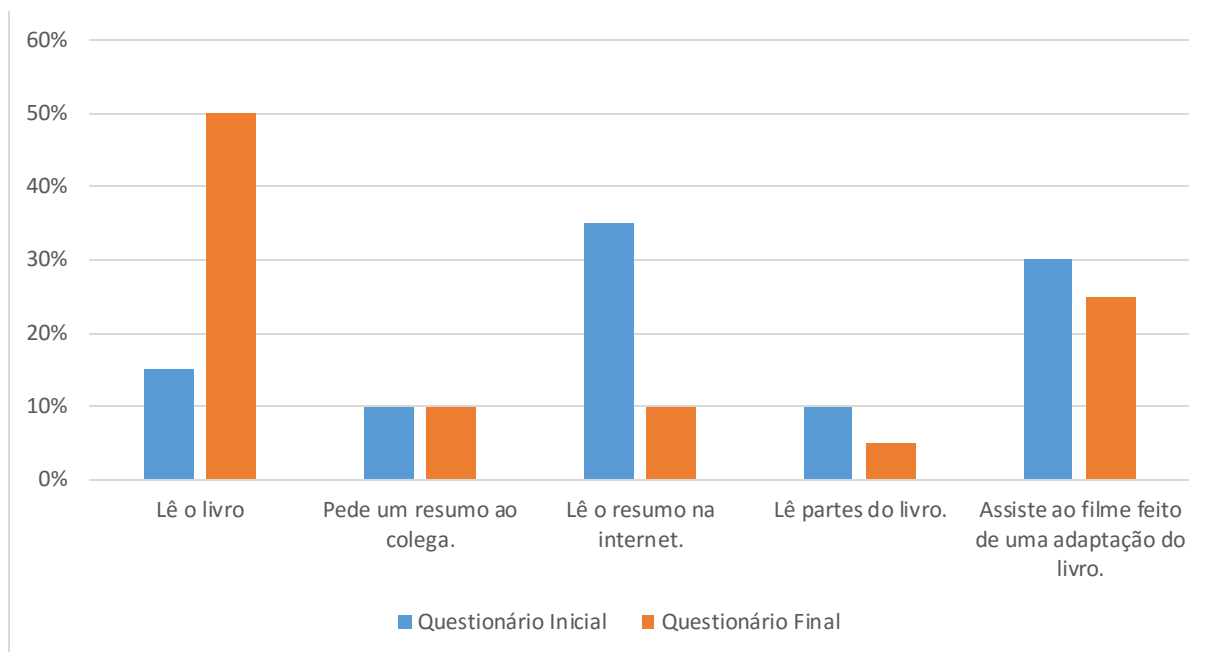
6.1.1 Apresentação e discussão dos resultados

Iniciamos nossa análise com a primeira pergunta “Você gosta de ler obras literárias?”, cujas respostas iniciais foram: afirmativa em 15% os alunos que responderam negativamente foram 85%. Para melhor sondagem, a pergunta “Por quê?” vem logo em seguida e, por admitir respostas abertas, selecionamos as que mais nos chamaram atenção. Dos que afirmaram não gostar de ler, justificaram com respostas “ler dá sono”, ou “acho chato/sem graça” e “fico perdido(a)/não entendo o que leio”. Ainda houve quem afirmasse “preferir outras atividades, como internet ou conversar com amigos, a ler. Os que afirmaram gostar de ler, justificaram com sentenças do tipo “melhora o vocabulário”, “ajuda a passar o tempo”, “aumenta a cultura”, “é bom pro (sic) aprendizado”. Podemos perceber que, apesar de alguns participantes afirmarem gostar de ler, os motivos que os levam a ler tendem para uma visão “pedagógica” ainda voltada para e como uma atividade escolar, e não como uma experiência pessoal e transformadora. Após a aplicação dos procedimentos metodológicos de Cosson (2014), no questionário final, constatamos uma elevação do índice para 55% de respostas positivas à primeira pergunta. No entanto as justificativas (expostas da segunda pergunta), tais como “me faz sonhar sem esquecer a realidade”, “ativa minha criatividade me lembra coisas (sic) que vivi”, “tenho assunto interessante para conversar” chamaram a atenção, apontando para o ato de ler ter se tornado mais consciente, lírica, além de ser uma experiência com chances de atravessar as fronteiras da vida escolar. Atribuímos esse resultado à leitura compartilhada por favorecer a socialização e interação entre as pessoas, e não um ato eminentemente solitário.

Quanto aos resultados da pergunta “Você acha que existe alguma relação entre os filmes que você assistiu e livros literários?”, houve pouca alteração das respostas afirmativas após a aplicação da metodologia em estudo: de 75% para 80%. Muitos alunos atribuíram às similaridades dos elementos de uma narrativa: coincidência de personagens, do enredo, por exemplo, que induz a essa correlação filme/livro. Contudo, após a aplicação da pesquisa, algumas respostas nos chamaram atenção: “não há obrigatoriedade em seguir tudo (sic) da obra literária” ou “posso fazer/refazer uma nova história a partir daquela de um livro”, indicando assim a possibilidade e a viabilidade de releituras que uma adaptação fílmica nos fornece.

Ao analisarmos o questionamento “Quando o professor pede a leitura de um livro literário, o que você faz?”, é preciso atentar para o gráfico a seguir, já que apresentam mais opções como resposta:

Figura nº1 - Quando o professor pede a leitura de um livro literário, o que você faz?



Fonte: dados da pesquisa.

Observamos um aumento dos participantes que afirmam ler após a aplicação da pesquisa e diminuição considerável da recorrência aos resumos de internet. Essa mudança significativa nos mostra que a leitura vai além de se ater à compreensão vertical, uma mera transmissão de dados e informações pontuais do texto (normalmente elementos que compõem um resumo), mas também da fruição no texto como um todo e como esses elementos são entremeados. Outro aspecto digno de análise foi a diminuição das repostas acerca se se assistir a um filme adaptado de uma obra. Em discussões em sala de aula e durante a aplicação do questionário final, houve comentários de que um filme “não substitui a leitura do livro adaptado”. Uns afirmaram ser melhor, outros pior do que a obra e ainda alguns disseram “nada ter a ver” com a mesma. Contudo prevaleceu a ideia da importância de se ler quando o caminho é a adaptação do livro para o filme. Como o cinema e as produções áudio visuais fascinam os jovens, poucos modificaram sua intenção de ver o filme em vez de ler o livro.

Por fim a última pergunta “Qual(is) instrumento(s) o professor propõe para avaliar a leitura de um livro?”, inicialmente as fichas literárias e resumos/resenhas foram 60% das respostas obtidas, seguido de avaliação(prova) na forma de questionário (perguntas dissertativas e/ou de múltipla escolha) com 20% das respostas. Outras respostas que diversificaram das duas anteriores resultou em 10%. Não foi mencionado alguma produção escrita em que os alunos pudessem permitir uma interpretação própria deles. Após a aplicação da pesquisa, 75% dos participantes afirmaram ser possível e interessante a avaliação por meio de uma produção escrita, como proposto pelo presente trabalho desta pesquisa. !5%

mantiveram a resposta pelos resumos/resenhas e apenas 10% creem ser a prova escrita como questionário a forma utilizada para a avaliação de uma obra literária.

Diante da análise dos resultados feita, podemos confirmar nossas hipóteses de que ao propormos e executarmos atividades de leitura literária com foco no letramento literário é possível desenvolver nos alunos a importância da leitura, não obstante de ser avaliada e também ser uma atividade de fruição. Alguns alunos se interessaram por outras obras do mesmo autor e a concepção de que literatura se restringia aos clássicos e autores já falecidos foi reconsiderada, já que literatura e contemporaneidade não são díspares ou incompatíveis.

Outro aspecto que chamou atenção da professora pesquisadora: os alunos passaram a demonstrar de fato interesse pelas obras que buscavam na biblioteca, folheando o livro, lendo trechos, contracapa e orelha do livro e se interessando pelo objeto escolhido por um ou outro colega de sala. A escola em que a professora pesquisadora leciona tem como prática habitual organizar um cronograma em que todas as classes de cada turno visitam, com intervalo de duas semanas, a biblioteca. Até antes da aplicação da metodologia, a maior parte dos estudantes se aproveitavam desse ensejo para apenas se ausentar da sala de aula e “passear pela escola” (segundo eles mesmos). Após os trabalhos desenvolvidos de letramento literário, foi possível observar um interesse e uma interação entre eles, a ponto de sugerirem que a data da visita à biblioteca fosse reservada para que pudessem comentar as escolhas feitas das obras, o início da leitura silenciosa ou compartilhada entre eles, se aquele livro escolhido “renderia um bom filme como poderia ser (re)contado nessa linguagem”, sugestão acatada com entusiasmo pela professora. Portanto, é possível despertar o interesse pela leitura, desde que sejam revistas as propostas e as práticas que correlacionem e de fatos motivem a ler, aproximando o ato de ler ao universo de interesse deles, como um filme que se passa na mente deles enquanto adentram à obra escrita.

Considerando o exposto, analisaremos da produção escrita, uma roteirização da obra literária adaptada para uma produção audiovisual feita pelos participantes, com a finalidade de avaliar como as ações do letramento literário e do círculo de leitura reverberaram nos estudantes.

6.1.2 Análise dos roteiros produzidos

As produções textuais dos alunos no gênero roteiro adaptado representam um significativo instrumento para coleta de dados. Houve empenho e comprometimento por parte dos sujeitos da pesquisa-ação durante as atividades de escrita dos textos, embora a foco não

seja torná-los roteiristas e sabendo-se das limitações que naturalmente surgissem em relação ao domínio das técnicas cinematográficas. Os roteiros tiveram como base a leitura da obra trabalhada nas atividades da leitura colaborativa durante os cinco encontros *De repente, nas profundezas do bosque*, de Amós Oz. A proposta de produção textual foi efetuada na perspectiva da Estética da Recepção e na interpretação exterior dos alunos sujeito participantes.

Optamos por considerar os três roteiros produzidos pelos grupos compostos de dez alunos cada, para realizar análises comparativas entre eles e como a leitura da obra repercutiu sobre os participantes. Mantivemos a originalidade dos textos, sem efetuar correções ortográficas e gramaticais, uma vez que os grupos fizeram apresentações expondo suas ideias de forma resumida no fechamento dos encontros. Devido aos textos se apresentarem extensos para se encaixar nesta subseção, extraímos alguns fragmentos dos roteiros para análise nesta pesquisa. Disponibilizamos os roteiros na íntegra no Anexo D do presente estudo de pesquisa.

Fragmentos Roteiro nº1 – p.4

[...]

2-Escola-int-dia

Maia e Mati bolam um plano pra voltar no bosque mas sem comentar pra ninguém pra não zombarem dela

Maia

Vamos voltar lá amanhã antes da escola para ver o pequeno peixe novamente

Mati

Mais e se alguém da aldeia ver a gente nos disfarça e finge de bobo pra não desconfiarem

3-bosque-ext-amanhecer

(Voltaram lá mais não tinha mais nada só escutaram um latido lá de longe lá do final do bosque meio sem conseguir entender como que o peixe tinha sumido

4-Maia (off)

Isso parece um latido igual a professora Emanuela explicou

[...]

Fonte: pesquisa

Fragmentos Roteiro nº2 – p.12

[...]

1-SALA DE AULA-INT. DIA

Apenas o pequeno Nimi acreditava na professora Emanuela e também sentia compaixão por ela, já que Nimi toda vez chegava na sala de aula e contava seu sonhos que tinha com animais e quase todos riam dele.

MENINO

(Fala em um tom de deboche) O que foi, Nimi, por acaso você acredita nela?

NIMI

Sim, mas eu só acho que...

MENINO

Argh...Fique quieto não abre esse poço de lixo, ninguém precisa saber

[...]

Fonte: pesquisa

Fragmentos Roteiro nº3 – p.4

[...]

CENA 20 – INT – NOITE – NA CASA DE LÍLIA: LÍLIA, A PADEIRA, DIALOGA COM SUA FILHA MAIA E MAIA DIZ COM ATREVIMENTO:

__ Isso é tagarelice e bobagem.

E LÍLIA DIZIA:

__ Talvez seja até bom que você pense assim. Talvez aqui entre nós exista uma antiga loucura. E você, Maia, é melhor que você simplesmente não saiba nada disso. Nada. Pois quem não sabe não pode ser considerado culpado. E também não se contamina.

FALA DE MAIA:

__ CONTAMINA DE QUE MAMÃE?

LÍLIA RESPONDE:

__ De coisas não tão boas, Maia. De coisas nada boas. E basta. Será que por acaso você viu em algum lugar o meu lenço, aquele marrom? E quando afinal você vai parar de descascar o verniz da mesa? Pois já te pedi mil vezes para parar com isso. Então chega. E basta. E pronto

[...]

Fonte: pesquisa.

Iniciamos a análise ao ressaltar que os participantes desta pesquisa decidiram redigir utilizando o aplicativo *Word* de textos do ambiente *Windows*, com o qual já estão acostumados. Apesar de serem jovens e estarem inseridos em uma cultura das mídias não foi o suficiente para garantir que não teriam tantas dificuldades com o *software* de gerenciamento de roteiro e produção de vídeo *Celtx*. Este fato, entretanto, não representou impeditivo para a produção textual, visto que os sujeitos participantes se empenharam em adequar os textos a formatação do gênero como divisão em cenas, indicação de locação (interna/externa), local em que se passa a cena (escola/bosque/ruelas da vila, etc), a presença de diálogos, a caracterização/construção dos personagens nas páginas iniciais de cada texto, conforme os fragmentos transcritos aqui. Além disso, os trabalhos foram desenvolvidos nesta pesquisa com foco no letramento literário. O *software Celtx* apenas foi uma sugestão da professora pesquisadora por acreditar que seria uma ferramenta auxiliar facilitadora.

Apenas no roteiro nº1 os participantes sentiram-se com liberdade de escolher outro título para a adaptação: “O sequestro”, denotando uma interpretação de um evento que lhes chamou a atenção na obra literária, a completa ausência dos animais ocorrida de forma brusca. Nos outros textos, os participantes preferiram coincidir o título da obra com o do roteiro adaptado. Outro aspecto em comum nos três textos foi manter boa parte dos elementos narrativos da obra lida, personagens, trama/enredo, locais onde acontecem a história. A professora pesquisadora ofereceu opções em que os participantes pudessem inovar, criar, buscar novos elementos, sugerindo que modificassem/acrescentassem/suprimissem quaisquer outros elementos da narrativa. Porém nas apresentações dos roteiros eles disseram não se sentir “seguros” por acreditarem ser um trabalho de escola e temiam algum tipo de “reprovação”. Após apontarmos os pontos em comum, nossa análise será pautada por roteiros individualmente.

O roteiro nº1 mostra a trama de maneira bastante resumida, com maior presença de diálogos, por vezes abruptos, mas que mais se aproxima do texto dramático e de encenações/dramatizações. A linguagem mais coloquial e similar à utilizada pelos jovens também esteve presente nos diálogos, como na página 4, ou até mesmo marcar de oralidade, como na página 9. Neste roteiro, os participantes a um certo momento da trama decidem trazer elementos novos e um novo desfecho, em que os personagens Emanuela e Nehi travam um diálogo no qual se percebe a “tradução” feita pelos alunos na trama, do que levou Nehi a sequestrar os animais foi um amor não correspondido pela personagem Emanuela. Essa forma interpretativa nos remete a um *fanfic*, bastante apreciado entre os jovens e praticado tendo como base séries televisivas, filmes, HQ’s e outros avatares literários.

No roteiro nº2 os participantes seguiram o enredo da obra escrita, e em grande parte fizeram recortes de fragmentos do livro e os colocaram como se fossem rubricas e comentários de cenas, quase se sobressaindo aos diálogos, mais curtos, sugerindo uma sucessão de imagens em predominância. A elaboração dos diálogos feito por eles vem com legitimidade e espontaneidade de suas leituras.

O roteiro nº3 pouco se difere do nº2 em seu desenvolvimento e suas características. Ambos “embaralharam” as funções de rubricas e comentários recortando fragmentos do livro sem a adaptação da linguagem narrativa para a cinematográfica. Mais uma vez percebemos que os diálogos foram elaborados pelos participantes tendo como base a leitura da obra.

Por fim voltamos a ressaltar que a proposta não é de domínio da linguagem cinematográfica, e sim ter contato com a obra literária escrita e associar a leitura a possibilidade de vê-la expressa em outra linguagem bastante apreciada pelos participantes.

6.2 impactos dos resultados da proposta

Percebemos uma diferença no olhar e no comportamento dos alunos em relação à leitura literária após a aplicação dos métodos da pesquisa: um acréscimo de interesse ao folhear os livros, as leituras iniciais feitas em sala no horário da aula, uma formulação de critérios ao pegar um livro emprestado (o autor, estilo da obra, recomendado por outros leitores). Ou seja, os alunos desenvolveram autonomia em relação aos critérios estabelecidos pela biblioteca em recomendar obras por faixa etária/turma levando-se em consideração a capacidade de compreensão e gosto pessoal de cada série.

Como já mencionado anteriormente, a escola estabelece datas e horários, sempre coincidindo com as aulas de língua portuguesa, para que cada turma de cada turno possa fazer empréstimos na biblioteca. O que antes era visto pelos alunos como uma oportunidade de cabular a aula, após a pesquisa esse evento quinzenal tornou-se um ato consciente da importância da leitura e festejado pelos alunos, em que eles partilham os empréstimos feitos, trocam opiniões, recomendações, prévias reservas (eles combinavam entre si de, após a leitura de uma obra, ir juntos à biblioteca para o intercâmbio do livro). A professora pesquisadora, na data das visitas à biblioteca, passou a reservar a aula para que os alunos possam se envolver com a leitura a partir do instante em que o livro chega às mãos deles, um dos raros momentos no cotidiano da professora em que a sala apresenta um ambiente mais tranquilo e sem a agitação típica da turma (tão tranquilo que alguns alunos chegam a adormecer após a leitura das primeiras linhas!).

Assim sendo, a possibilidade de se trabalhar uma obra literária que não seja pelas formas convencionais, e que de certa forma apresentava-se como fator repulsivo ao ato de ler por ser encarado como uma obrigação e não um prazer, transformou a visão dos alunos. A reescrita da obra como uma interpretação/recriação os tornou leitores mais participativos, menos passivos e mais receptivos à obra literária. O roteiro seria uma etapa pela qual o aluno leitor estabelece como recebeu/percebeu a leitura e como pretende expô-la (em uma possível produção audiovisual que eles mesmos possam realizar ou delegar a tarefa a outros grupos).

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo trouxe, no âmbito do ensino de Língua Portuguesa, uma inquietação referente ao pouco interesse dos jovens estudantes pela leitura literária. De maneira geral, esse distanciamento se deve às metodologias adotadas pelos docentes em trabalhar os textos literários como pretexto para o ensino da gramática normativa e também para fins avaliativos interpretativos de informações superficiais (fichas literárias), sem considerar como a literatura reverbera no aluno leitor. Além disso, ao trabalhar apenas os fragmentos de obras mais ampla (como romances), é subtraído do jovem leitor vislumbrar as possibilidades que essa vertente da manifestação literária oferece na íntegra da obra e que os livros didáticos terminam por descontextualizá-la.

Outro fator que vinha dificultando o encontro entre o jovem leitor e a literatura é de ordem sociocultural, na qual a ideia de se tornar leitor deveria se encaixar ao perfil do pré-estabelecido, seja nas escolhas de obras, seja nas suas interpretações. Há também objeções acerca do pouco tempo disponível em aula, com a justificativa de que outros conteúdos precisam ser trabalhados para ser cumprido o currículo e demais formalidades pertinentes à vida prática de uma escola. Contudo, a maior demanda nasce da pouca oferta de procedimentos metodológicos que se adequem à conjuntura escolar e que possibilitem transformar esse contexto. Para obter essas transformações, buscamos embasamento teórico e estudos metodológicos que as viabilizassem, e articulamos às práticas docentes pensando em incorporá-los no cotidiano escolar.

Por isso, procuramos promover essas transformações por meio de uma proposta de intervenção pedagógica com base no letramento literário em que a leitura literária ocupasse um espaço de protagonismo e lhe fosse atribuída sua necessária relevância. Acerca do letramento literário, nossa principal constatação é de se tratar de práticas sociais de leitura na qual o texto se encontra em aberto por suas plurissignificações, e que essas práticas proporcionam ao leitor uma compreensão do mundo em todos os elementos que o compõem e de si mesmo, em um processo de apropriação da literatura com a construção de sentidos (PAULINO; COSSON, 2009). E para trazer proximidade do jovem leitor ao texto escrito, partimos da conexão entre a obra literária escrita e o cinema, tendo o roteiro escrito como este elo, pois pela história do surgimento do cinema como entretenimento, os primeiros roteiristas eram em sua maioria escritores literários e romancistas. Além disso, a literariedade de narrar por palavras escritas em um papel e narrar por imagens guarda uma relação de intertextualidade entre ambas narrativas que não se prende à obrigatoriedade da fidelidade (STAM, 2006). Esse gênero textual

representou para nossa pesquisa uma inovação da reescrita e da interpretação, já que até há pouco tempo não se considerava o este texto como gênero com potencial de exercício da criatividade. Atualmente a BNCC já considera o estudo desse gênero para leitura, reconhecimento e produção textual posto que os avanços tecnológicos exercem fascínio e estão muito presentes na vida dos estudantes de hoje.

Embora não tenha sido uma trajetória muito fácil de ser trilhada, seja pela resistência de os alunos aderirem à proposta, seja pela mitificação de a literatura ser supérflua e não ser encarada com seriedade até mesmo pela comunidade escolar, acreditamos que, confirmadas nossas hipóteses de que os trabalhos desenvolvidos com alunos pouco ou nada favoreciam a formação do leitor, alcançamos nossos objetivos de mostrar que os traços de literariedade estão em outras formas, ou como aponta Cosson (2012-2014), “avatares”, bastante atrativos aos jovens e presentes em seus cotidianos. Se faz parte de suas vidas de maneira prazerosa, certamente são importantes e necessárias também. O bom trabalho de mediação do texto escrito realizado pelo professor revela-se uma potente ferramenta de inicialização à leitura literária e formação.

Esperamos, portanto, que este trabalho de pesquisa possa contribuir para auxiliar os professores de Língua Portuguesa ao se trabalhar com textos literários e também com obras literárias mais estendidas, como romances, que não sejam as formas tradicionais de avaliação e que convide o aluno a se expressar e a se inserir no que foi lido pelos alunos.

REFERÊNCIAS

- ABREU, Márcia. **Cultura letrada:** literatura e leitura. São Paulo: Editora UNESP, 2006.
<https://doi.org/10.7476/9788539302932>
- BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR. **Língua Portuguesa no Ensino Fundamental:** Anos Finais: práticas de linguagem, objetos de conhecimento e habilidades. Brasília: MEC/SED, 2018. p.134.
- BELMIRO, Célia Abicali et al (org.). **Onde está a literatura?:** seus espaços, seus leitores, seus textos, suas leituras. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014.
- BERNARDET, Jean-Claude. **O que é cinema.** 1ed. São Paulo: Brasiliense, 2017. (Coleção Primeiros Passos; 9).
- BOLOGNINI, Carmen Zink (org.). **Discurso e Ensino:** o cinema na escola. Campinas: Mercado de Letras, 2007.
- BORDINI, Maria da Glória; AGUIAR, Vera Teixeira de. **Literatura:** a formação do leitor: alternativas metodológicas. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.
- BRASIL. Orientações Curriculares para o Ensino Médio: **Linguagens, códigos e suas tecnologias.** Brasília: MEC/SEB, 2006. v. 1. 239 p.
- BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais. **Língua Portuguesa:** ensino fundamental. Terceiro e quarto ciclos. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- CANDIDO, Antônio. **O direito à literatura.** In: CANDIDO, Antônio: Vários escritos. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2011.
- CAÚ, Maria Castanho. **O roteirista como escritor, o roteiro cinematográfico como literatura.** Assis. p. 1-16. Disponível em:
<http://rebeca.socine.org.br/1/article/download/372/254> . Acesso em março de 2020.
- CHARTIER, Roger. **Comunidade de leitores.** In **A ordem dos livros:** leitores, autores e bibliotecas na Europa entre os séculos XIV e XVIII. Brasília: Editora UnB, 1994. p. 11-31.
- COLOMER, Teresa. **A formação do leitor literário:** narrativa infantil e juvenil atual. São Paulo: Global, 2003.
- COLOMER, Teresa. **Andar entre livros:** a leitura literária na escola. Trad. Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2007.
- COSSON, Rildo. **Círculos de leitura e letramento literário.** São Paulo: Contexto, 2014.
- COSSON, Rildo. **Letramento literário:** teoria e prática. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2012.
- FISH, Stanley. **“Is there a text in this class?”** (Chapter 13 of *Is there a text in this class?*). Translation by Rafael Eugenio Hoyos – Alfa, São Paulo, v. 36, p. 189-206, 1992.

FIELD, Syd. **Manual do Roteiro: os fundamentos do texto cinematográfico**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

ISER, Wolfgang. **O ato da leitura: uma teoria do efeito estético**. Tradução: Johannes Kretschmer. São Paulo: Ed. 34, 1999, v. 2.

JAUSS, Hans Robert. **A história da literatura como provocação à teoria literária**. Trad. de Sérgio Tellaroli. São Paulo: Ática, 1994.

JOHNSON, Randal. **Literatura e Cinema, diálogo e recriação: o caso de Vidas Secas**. In: PELLEGRINI, Tânia et al. (org.). *Literatura, cinema e televisão*. São Paulo: SENAC; Instituto Cultural, 2003.

KICKHÖFEL, Tiago Radatz. **Entre literatura e cinema: o roteiro como gênero literário**. Macapá. n.1,v.5,p.59-73. Disponível em: http://periodicos.unifap.br/index.php/letras/article/download/1432/pdf_9 . Acesso em maio de 2020.

LAURIA, Maria Paula Parisi. Ler levantando a cabeça: caminhos e descaminhos da leitura literária na educação básica. **Remate de males**, Campinas, v.34, n.2, p.361-373, jul./dez. 2014. <https://doi.org/10.20396/remate.v34i2.8635854> .

LEITE, Lígia Chiappini Moraes. **Gramática e literatura: desencontros e esperanças**. In GRALDI, João Wanderley (org.). *O texto na sala de aula*. São Paulo: Anglo, 2014.

MAGNANI, Maria do Rosário Mortatti. **Leitura, literatura e escola**. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

METZ, Christian. **Linguagem e cinema**. Trad. Marilda Pereira. São Paulo: Perspectiva, 1977.

MOLETTA, Alex. **Fazendo cinema na escola: arte audiovisual dentro e fora da sala de aula**. 1. ed. São Paulo: Summus Editorial, 2014.

PAULINO, Graça. Formação de leitores: a questão dos cânones literários. **Revista Portuguesa de Educação**, Portugal. v. 17, n. 1, p. 47-62, 2004. Disponível em: <http://www.redalyc.org/pdf374/37417104>. Acesso em 29 abr. 2014.

PAULINO, Graça; COSSON, Rildo (org.). **Leitura literária: a mediação escolar**. Belo Horizonte, Faculdade de Letras da UFMG, 2009.

PIMENTEL, Lucilla da Silva leite. **Educação e cinema: dialogando para a formação de poetas**. São Paulo: Cortez, 2011.

ROIFFE, Ana Gabriela. **Roteiro e literatura: da invisibilidade aos Novos Cruzamentos**. Revista Rascunhos Culturais. Coxim/MS. v.6, n.11, p. 27-43. Disponível em: http://revistarascunhos.sites.ufms.br/files/2017/01/ed11_art2.pdf .

STAM, Robert. **A literatura através do cinema: realismo, magia e a arte da adaptação**. Tradução de Marie Ane Kremer e Gláucia Renate Gonçalves. Belo Horizonte/MG. Editora UFMG. 2008.

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

SOARES, Leonardo Francisco. **Das relações perigosas entre literatura e cinema**: para além da fidelidade. Aletria. Belo Horizonte, n.3, v.23, p.87-97. Disponível em: <http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/aletria/article/view/4928> . Acesso em julho de 2020. <https://doi.org/10.17851/2317-2096.23.3.87-97> .

SOARES, Leonardo Francisco. **Narrar por imagens**: fricções entre cinema e literatura. In: SILVA, Maria Ivonete Santos; MOREIRA, Maria Elisa Rodrigues. *Literatura: Espaço Fronteiriço*. 1. ed. Colatina/ Chicago: Clock-Book, 2017, v.1, p. 59-74.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 2. ed. São Paulo: Cortez; São Paulo: Autores Associados, 1986.

ZILBERMAN, Regina. **Estética da recepção e história da literatura**. SÃO PAULO: ÁTICA, 1989.

FILMOGRAFIA

A vila. Direção de M. Night Shyamalan. EUA. Produzido por M. Night Shyamalan & Scott Rudin, 2004, 1DVD, (108 min).

Hideaways. Direção de Agnès Merlet. Cidade. Produzido por Marc Missonnier, Olivier Delbosc, Jean-Luc Ormieres , ano,2011, 1 DVD, (88 min.).

APÊNDICE A - Modelo do questionário de sondagem inicial

Questionário para identificar o interesse dos alunos pela leitura literária e os motivos que os levam a gostar ou não de ler.

Observação: o aluno terá livre arbítrio para responder ao questionário de acordo com suas convicções sem sofrer qualquer censura pela resposta dada. Para sua tranquilidade e transparência, ele não deverá se identificar.

Série: _____ Sexo: () M () F Idade: _____

01. Você gosta de ler obras literárias? () Sim () Não

02. Por quê? _____

03. Você acha que existe alguma relação entre os filmes que já assistiu e livros literários? Justifique.

04. Quando o professor pede a leitura de um livro literário, o que você faz?

() lê o livro () pede o resumo a um colega () lê o resumo na internet

() lê partes do livro () assiste ao filme feito de uma adaptação do livro

05. Qual(is) instrumento(s) o professor propõe para avaliar a leitura de um livro?

APÊNDICE B – Modelo da ficha de leitura para o participante da pesquisa

Ficha de leitura para auxiliar o participante da pesquisa na compreensão e interpretação da obra

- a) Conexões pessoais: ao que a história o remeteu? A qual experiência de vida a história pode ser relacionada? Você se identifica com algum dos personagens (semelhança/diferença com ele)? Que tipo de leitor gostaria desse livro? Alguma personagem que gostaria de conhecer/ter conhecido na vida real? Compare personagens com você ou alguém que conhece.
- b) Identificação de elementos importantes: qual a ideia mais importante do texto? Qual é a parte mais interessante? O que o texto lhe trouxe sobre a vida? O título é adequado? Por quê?
- c) Expressando sentimentos sobre a história: o que você sentiu ao ler o livro? Que partes fizeram você sente se sentir dessa maneira? Você acha que outra pessoa gostaria/não de ler e por quê? Você o recomendaria? Qual a sua parte favorita da história? Qual a personagem favorita? Você foi mudando de opinião ao ler a história?
- d) Noticiando elaboração do texto: o quê perguntaria ao autor sobre o livro? Se pudesse trocar uma parte/personagem, o que trocaria? Há algo no livro que considerou estranho/ esquisito? Por que o autor incluiu esse aspecto no livro? Há alguma coisa especial na escrita do livro?
- e) O que mais você gostaria de comentar sobre a obra lida que não está incluso nas perguntas anteriores?

APÊNDICE C - Modelo do questionário de avaliação final do trabalho de pesquisa

Questionário para identificar o interesse dos alunos pela leitura literária e os motivos que os levam a gostar ou não de ler.

Observação: o aluno terá livre arbítrio para responder ao questionário de acordo com suas convicções sem sofrer qualquer censura pela resposta dada. Para sua tranquilidade e transparência, ele não deverá se identificar.

Série: _____ Sexo: () M () F Idade: _____

01. Você gosta de ler obras literárias? () Sim () Não

02. Por quê? _____

03. Você acha que existe alguma relação entre os filmes que já assistiu e livros literários? Justifique.

04. Quando o professor pede a leitura de um livro literário, o que você faz?

() lê o livro () pede o resumo a um colega () lê o resumo na internet

() lê partes do livro () assiste ao filme feito de uma adaptação do livro

05. Qual(is) instrumento(s) o professor propõe para avaliar a leitura de um livro?

ANEXO A - Modelo do termo de assentimento livre e esclarecido para menor

TERMO DE ASSENTIMENTO PARA O MENOR ENTRE 12 E 18 ANOS INCOMPLETOS

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa intitulada “*A interface literatural/cinema: as adaptações e transposições de linguagens e o retorno de obras literárias em sua gênese*”, sob a responsabilidade dos pesquisadores Professor Dr. João Carlos Biella (orientador) e Prof.^a Christiane Maria Pereira Rocha (aluna do mestrado profissional em letras).

Nesta pesquisa nós estamos buscando realizar uma proposta de intervenção metodológica voltada para a leitura literária e o letramento literário, verificando a preferência do aluno participante da pesquisa pelos livros de leitura disponibilizados na biblioteca da escola, bem como o processo utilizado para atendê-lo. Ademais, será realizado um trabalho de sondagem – por meio da aplicação de um questionário para identificar seu interesse pela leitura literária e os motivos que os levam a gostar ou não de ler. Buscamos elaborar atividades que envolvam a leitura de obra literária, propondo uma nova metodologia, com o propósito de despertar no estudante o gosto pela leitura.

O Termo de Assentimento Livre e Esclarecido será obtido pela pesquisadora Christiane Maria Pereira Rocha, integrante da equipe executora, após aceitar o convite para participar do estudo. Este termo será obtido em sala de aula, durante o meu horário de Língua Portuguesa. Ressaltamos que você estudante terá um tempo para decidir se participará ou não desse projeto de pesquisa. Mesmo seu responsável legal tendo consentido, você não é obrigado a participar da pesquisa se não quiser. O aluno que não manifestar interesse em participar ou o responsável legal não autorizar, participará das atividades propostas no projeto de pesquisa, uma vez que elas serão realizadas no horário de aula e constam no programa de ensino dos Parâmetros Curriculares Nacionais. O material coletado desse aluno não será utilizado e será devolvido a ele.

Na sua participação, você será submetido a um questionário acerca do seu interesse pela leitura literária. Esse questionário será respondido sem qualquer identificação do participante. Em nenhum momento você será identificado. Para isso utilizaremos siglas como identificação, não serão tiradas fotografias e, mesmo que o trabalho seja publicado, a identidade dos participantes será preservada. Essa pesquisa ocorrerá em 4 momentos. No primeiro momento os alunos irão participar de uma oficina na qual saberão as etapas de todo o projeto. No segundo, assistirão aos filmes previamente escolhidos, sendo estes, adaptações de obras literárias. Nos momentos posteriores, que compreenderão a 15 oficinas, os alunos irão cotejar as diferenças existentes entre as obras em questão. Serão objetos do trabalho comparativo: 1.enredo; 2.personagens; 3.espaço; 4.tempo. Os alunos serão divididos em quartetos. Cada grupo irá trabalhar com a comparação de uma das obras escolhidas. Ao final haverá o momento de compartilhamento das avaliações feitas.

Ademais, os participantes da pesquisa farão uma avaliação do trabalho desenvolvido, em que destacarão os pontos positivos e negativos deste projeto no processo ensino-aprendizagem. Os resultados da pesquisa serão publicados e ainda assim a sua identidade será preservada. Você não terá nenhum gasto nem ganho financeiro por participar da pesquisa.

Partimos do pressuposto de que não há trabalho de pesquisa que esteja isenta de riscos. Contudo, entendemos que os alunos participantes da pesquisa não estarão vulneráveis a eles, tais atividades serão desenvolvidas na escola durante as aulas de língua portuguesa e pela professora regente da turma. Ponderamos que o risco mínimo oferecido aos alunos corresponde a sua identificação como participante da pesquisa, o que contraria a Resolução CNS 466/12.

Neste contexto, como responsáveis por esta pesquisa, comprometemo-nos a manter em total sigilo a identidade dos alunos participantes. Para isso utilizaremos siglas como identificação, não serão tiradas fotografias e, mesmo que o trabalho seja publicado, a identidade dos participantes será preservada.

Os benefícios serão estimular no aluno o gosto de ler livros literários, criando um hábito de leitura que possa transcender a vida escolar e fazer parte da vida do aluno. Os estudos possibilitarão a você perceber que a leitura de obras literárias o leva a pensar, questionar o mundo estabelecido, a comparar opiniões e aguçar a capacidade crítica.

Você é livre para deixar de participar da pesquisa a qualquer momento sem qualquer prejuízo ou coação. Até o momento da divulgação dos resultados, você também é livre para solicitar a retirada dos seus dados, devendo o pesquisador responsável devolver-lhe o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido assinado por você.

Uma via original deste Termo de Assentimento Livre e Esclarecido ficará com você. Em caso de qualquer dúvida ou reclamação a respeito da pesquisa, você poderá entrar em contato com os membros da equipe executora do projeto: Professor Dr. João Carlos Biella, na Av. João Naves de Ávila, nº 2121, *campus* Santa Mônica, Uberlândia, MG, 38408-100; telefone: (34) 3239-4411 e Professora Christiane Maria Pereira Rocha, na av. Getúlio Vargas, nº 367, Bairro Centro, Patos de Minas, MG, 38700-126; telefone: (34) 3821-2652.

Você poderá também entrar em contato com o CEP - Comitê de Ética na Pesquisa com Seres Humanos na Universidade Federal de Uberlândia, localizado na Av. João Naves de Ávila, nº 2121, bloco A sala 224, *campus* Santa Mônica – Uberlândia/MG, 38408-100; telefone: 34-3239-4131. O CEP é um colegiado independente criado para defender os interesses dos participantes das pesquisas em sua integridade e dignidade e para contribuir para o desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos conforme resoluções do Conselho Nacional de Saúde.

Patos de Minas, de de 20.....

Assinatura do(s) pesquisador(es)

Eu aceito participar do projeto citado acima, voluntariamente, após ter sido devidamente esclarecido.

Assinatura do participante da pesquisa

ANEXO B - Modelo do termo de consentimento livre e esclarecido para responsável legal por menor de 18 anos

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA RESPONSÁVEL LEGAL POR MENOR DE 18 ANOS

Considerando a sua condição de responsável legal pelo (a) menor, apresentamos este convite e solicitamos o seu consentimento para que ele (a) participe da pesquisa intitulada “*A interface literatura-cinema: as adaptações e transposições de linguagens e o retorno à leitura de obras literárias em sua gênese*”, sob a responsabilidade dos pesquisadores Professor Dr. João Carlos Biella (orientador) e Prof.^a Christiane Maria Pereira Rocha (aluna do mestrado profissional em letras).

Nesta pesquisa, nós objetivamos realizar uma proposta de intervenção metodológica voltada para a leitura literária e o letramento literário, verificando a preferência dos alunos participantes da pesquisa pelos livros de leitura disponibilizados na biblioteca da escola, bem como o processo utilizado para atendê-los. Ademais, será realizado um trabalho de sondagem com os alunos – por meio da aplicação de um questionário para identificar seu interesse pela leitura literária e os motivos que os levam a gostar ou não de ler. Buscamos elaborar atividades que envolvam a leitura de obra literária, propondo uma nova metodologia, com o propósito de despertar no estudante o gosto pela leitura.

O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido será obtido pela pesquisadora Christiane Maria Pereira Rocha, integrante da equipe executora, após aceitar o convite para participar do estudo. Este termo será obtido em reunião escolar, que acontece no início do ano letivo na própria escola, de pais ou responsáveis legais dos alunos. Ressaltamos que os pais ou responsáveis legais terão um tempo para decidir se autorizará ou não a participação do menor nesse projeto de pesquisa. Na participação do (a) menor sob sua responsabilidade, ele (a) será submetido a um questionário acerca do seu interesse pela leitura literária. Esse questionário será respondido sem qualquer identificação do participante. O menor participará também das atividades propostas no projeto de pesquisa.

Em nenhum momento, nem o(a) menor nem você serão identificados. Para isso utilizaremos siglas como identificação, não serão tiradas fotografias e, mesmo que o trabalho seja publicado, a identidade dos participantes será preservada. Essa pesquisa ocorrerá em 4 momentos. No primeiro momento os alunos irão participar de uma oficina na qual saberão as etapas de todo o projeto. No segundo, assistirão aos filmes previamente escolhidos, sendo estes, adaptações de obras literárias. Nos momentos posteriores, que compreenderão a 15 oficinas, os alunos irão cotejar as diferenças existentes entre as obras em questão. Serão objetos do trabalho comparativo: 1.enredo; 2.personagens; 3.espaço; 4.tempo. Os alunos serão divididos em quartetos. Cada grupo irá trabalhar com a comparação de uma das obras escolhidas. Ao final haverá o momento de compartilhamento das avaliações feitas.

Ademais, os participantes da pesquisa farão uma avaliação do trabalho desenvolvido, em que destacarão os pontos positivos e negativos deste projeto no processo ensino-aprendizagem. Os resultados da pesquisa serão publicados e ainda assim a identidade do participante será preservada. O responsável legal e o participante da pesquisa não terão nenhum gasto nem ganho financeiro por participar da pesquisa.

Os resultados da pesquisa serão publicados e ainda assim a identidade dele(a) e a sua serão preservadas. Nem ele(a) nem você terão gastos nem ganhos financeiros por participar na pesquisa.

Partimos do pressuposto de que não há trabalho de pesquisa que esteja isenta de riscos. Contudo, entendemos que os alunos participantes da pesquisa não estarão vulneráveis a eles, tais atividades serão desenvolvidas na escola durante as aulas de língua portuguesa e pela

professora regente da turma. Ponderamos que o risco mínimo oferecido aos alunos corresponde a sua identificação como participante da pesquisa, o que contraria a Resolução CNS 466/12. Neste contexto, como responsáveis por esta pesquisa, comprometemo-nos a manter em total sigilo a identidade dos alunos participantes. Para isso utilizaremos siglas como identificação, não serão tiradas fotografias e, mesmo que o trabalho seja publicado, a identidade dos participantes será preservada. Os benefícios serão estimular nos alunos o gosto de ler livros literários. Os estudos possibilitarão aos alunos perceber que a leitura de obras literárias os leva a pensar, questionar o mundo estabelecido, a comparar opiniões e aguçar a capacidade crítica.

A qualquer momento, você poderá retirar o seu consentimento para que o(a) menor sob sua responsabilidade participe da pesquisa. Garantimos que não haverá coação para que o consentimento seja mantido nem que haverá prejuízo ao(à) menor sob sua responsabilidade. Até o momento da divulgação dos resultados, você também é livre para solicitar a retirada dos dados do (a) menor sob sua responsabilidade, devendo o pesquisador responsável devolver-lhe o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido assinado por você. O aluno que não for participar da pesquisa em decorrência do não consentimento do responsável legal ou por não manifestar interesse, participará das atividades propostas no projeto de pesquisa uma vez que serão realizadas no horário de aula e constam no programa de ensino dos Parâmetros Curriculares Nacionais. O material coletado desse aluno não será utilizado e será devolvido a ele.

O(A) menor sob sua responsabilidade também poderá retirar seu assentimento sem qualquer prejuízo ou coação. Até o momento da divulgação dos resultados, ele(a) também é livre para solicitar a retirada dos seus dados, devendo o pesquisador responsável devolver-lhe o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido assinado por você.

Uma via original deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido ficará com você. Em caso de qualquer dúvida a respeito desta pesquisa, você poderá entrar em contato com os membros da equipe executora do projeto: Professor Dr. João Carlos Biella, na Av. João Naves de Ávila, nº 2121, *campus* Santa Mônica, Uberlândia, MG, 38408-100; telefone: (34) 3239-4411 e Professora Christiane Maria Pereira Rocha, na av. Getúlio Vargas, nº 367, Bairro Centro, Patos de Minas, MG, 38700-126; telefone: (34) 3821-2652. Você poderá também entrar em contato com o CEP - Comitê de Ética na Pesquisa com Seres Humanos na Universidade Federal de Uberlândia, localizado na Av. João Naves de Ávila, nº 2121, bloco "A", sala 224, *campus* Santa Mônica – Uberlândia/MG, 38408-100; telefone: 34-3239-4131. O CEP é um colegiado independente criado para defender os interesses dos participantes das pesquisas em sua integridade e dignidade e para contribuir para o desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos conforme resoluções do Conselho Nacional de Saúde.

Patos de Minas, de de 20.....

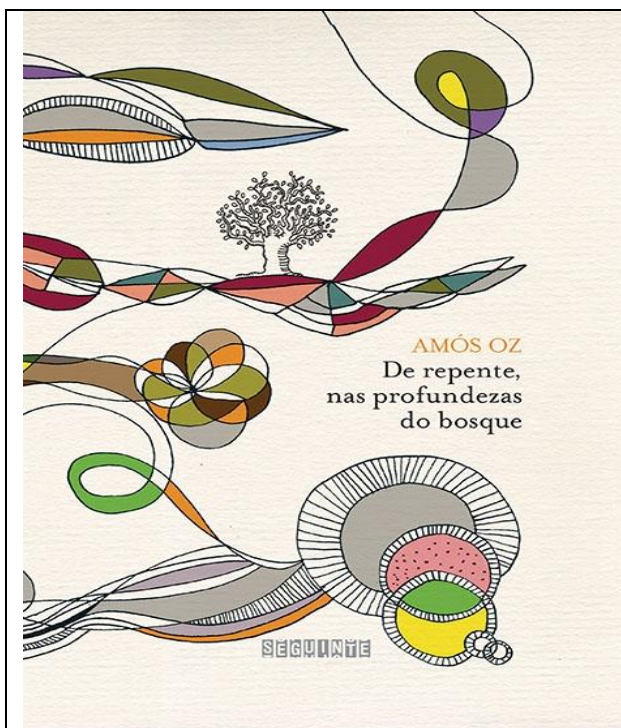
Prof. Dr. João Carlos Biella

Prof.^a Christiane Maria Pereira Rocha

Eu, responsável legal pelo(a) menor _____ consinto na sua participação na pesquisa citada acima, após ter sido devidamente esclarecido.

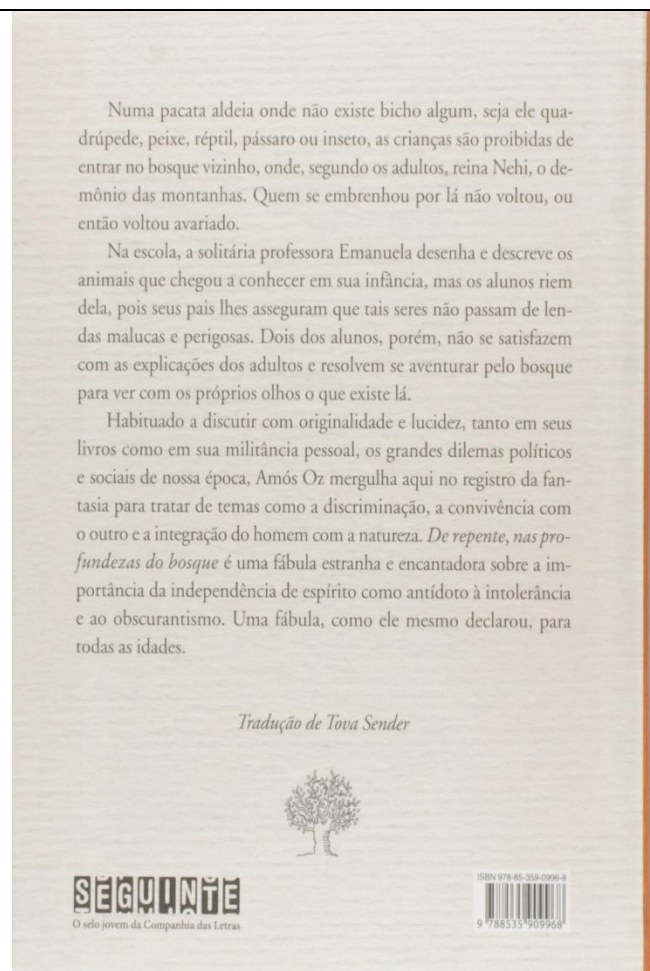
Assinatura do responsável pelo(a) participante da pesquisa

ANEXO C – Modelos de projeções da capa e contracapa do livro, e do autor.



Capa da obra literária “De repente, nas profundezas do bosque”. Fonte:

<https://www.livrariacultura.com.br/p/livros/literatura-internacional/de-repente-nas-profundezas-do-bosque-5056889> . Acesso em 24/3/19.

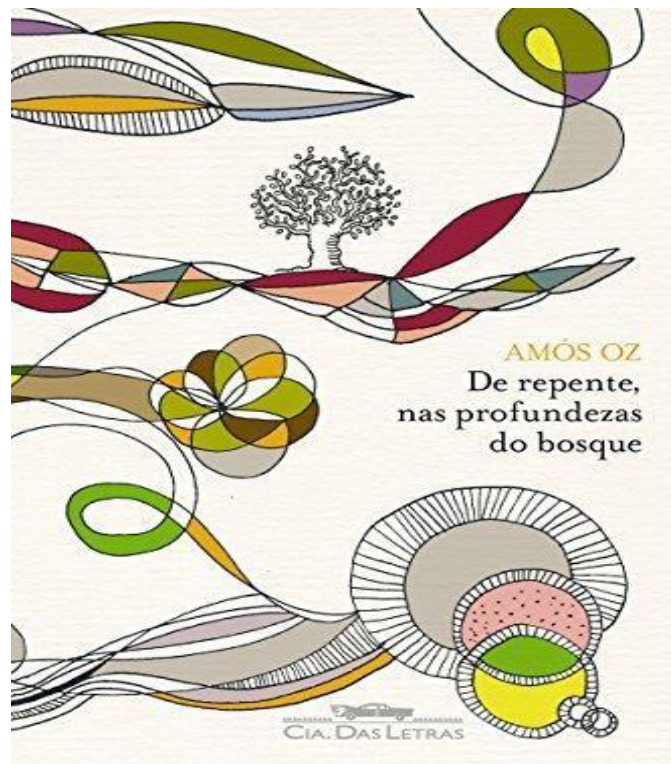


O autor. Fonte: https://pt.wikipedia.org/wiki/Amos_Oz . Acesso em 28/9/2019.

ANEXO D – Roteiros de adaptação da obra literária trabalhada.

ROTEIRO 1

O SEQUESTRO



Roteiro adaptado da obra “De repente, nas profundezas do bosque” de Amos Oz

ROTEIRISTAS: P21, P14, P15, P01, P16, P19, P05, P10, P17, P30.

CARACTERÍSTICAS

EMANUELA: Era uma pessoa sozinha, solteira, professora, solitária entre 35 a 40 anos.

NIMI: Ele era um pouco descuidado, andava nariz sempre escorrendo, dentes separado 12 a 14 anos.

MAYA: Era uma menina curiosa, 12 a 14 anos.

LÍLIA: Padeira, solitária, 30 a 38 anos.

ALMON: Velho pescador, louco pois conversava com o espantalho 60 a 75 anos.

NEHI: Era um cara que conversava com os animais que sumiu da aldeia e levou todos os animais da aldeia 35 a 43 anos.

SOLINA: Costureira, que conversava do seu marido, inválido 60 a 65 anos.

DANIR: Consertador de telhados 30 a 35 anos.

RESUMO

A Emanuela professora falava sobre os animais onde só Nimi, Mati e Maia se interessaram depois que Emanuela falou sobre os animais Nimi começou a imaginar e ficar curioso e depois fugiu pra aldeia onde todos pensaram q ele estava com a doença do relincho mais ele estava só fingindo pra todos o deixasse em paz e tinha Almon um velho que tinha seu cachorro Zito que era um pescador e também tinha a Solina uma costureira casada com seu marido inválido e a mãe de Maia Lília uma viúva padeira até que um dia Maia e Mati começavam a observa o bosque e viram que as arvores estava sumindo até que um dia maia fez um desafio pra ele ficar de fora de casa mais ele medroso não teve coragem E cochilou antes tinha 9 arvores depois daquela noite fico só 8 depois disso eles bolaram um plano só que começaram a ser zoados ai se afastaram mais depois de umas duas semanas ele e ela decidiram se aventurar no bosque e viram um pequeno peixe só q um dia pro outro ele sumia eles voltaram lá depois o peixe não estava mais lá ai eles ouviram um latido e decidiram q de manhã eles voltaria lá . De manhã cedo maia e Mati foram averiguar e cada vez mais eles se afundaram no bosque até que uma hora e começou a chover e eles entraram numa caverna onde Nimi estava com uma fogueira perto dele eles começaram a fala ai depois q passou a chuva eles entraram no bosque de novo ai uma hora se perderam até que Mati decidiu procurar até que achou um muro feito de arvore Ele ja estava saindo

até que maia o chamou pra ver o que tinha depois do muro cheio de animais e um homem que era o nehi o demônio da montanha ai depois de uma aproximação ele falou o porquê tinha levado os animais da aldeia depois de um dia lá eles decidiram descer de lá de cima é ir para o bosque novamente.

ROTEIRO

1-ESCOLA-INT-DIA

Emanuela explica como era os animais para turma e todos zombam dela já que nunca tinham visto menos Nimi

Nimi(off)

Vou fugir da aldeia para que ninguém mais zombem de mim
(maia e Mati saem andando pelo bosque e avistam algo curioso, diferente, que lhes chama atenção)

Maia

Olhe oque e aquilo mexendo naquela poça de agua

Mati

Parece um pequeno peixe brilhante
(Mati e Maia se entreolham com um brilho no olhar de ver aquele animal)

Maia

Vamos voltar aqui amanha
(Mati acena a cabeça confirmando)

2-Escola-int-dia

Maia e Mati bolam um plano pra voltar no bosque mas sem comentar pra ninguém pra não zombarem dela

Maia

Vamos voltar lá amanhã antes da escola para ver o pequeno peixe novamente

Mati

Mais e se alguém da aldeia ver a gente nos disfarça e finge de bobo pra não desconfiarem

3-bosque-ext-amanhecer

(Voltaram lá mais não tinha mais nada só escutaram um latido lá de longe lá do final do bosque meio sem conseguir entender como que o peixe tinha sumido)

4-Maia (off)

Isso parece um latido igual a professora Emanuela explicou

Mati

O que será que tem lá no fundo do bosque (olhando com uma cara assustada para Maia)

Maia

Vamos lá ver o que é esse barulho ou você está com medo

Mati

Mais e melhor esperar até amanhã é bom que agente averiguar melhor o que pode ser

Maia(off)

Esse Mati é um medroso

5-bosque-ext-amãnhecer

Maia

Mais Mati será que aquela coisa que nos escutou ainda estará lá

Mati

Tomara que não descubrem que estamos indo mais cada dia a mais no bosque

Maia

Até parece que alguém lá do bosque anda até aqui não ser Nimi
(Depois de andarem bastante maia e Mati acham um grande muro de madeira)

Maia

Olá tem alguém aí do outro lado

Mati(off)

Que menina louca nem sabe quem pode estar do outro lado
(De repente uma voz os chama para entrar depois do grande portão Maia vai entrando sem receio nenhum mais Mati fica com um leve medo)

Maia

Quem é você (já que nunca tinha visto aquele homem ali)

Nehi

Eu sou uma pessoa que foi rejeitado pela aldeia pelo meus dons de conversar com os animais

Mati

Animais só você é a professora Emanuela falou desses animais até hoje

Nehi

Minha grande paixão a professora Emanuela
(Nehi assobiar e pousa um passarinho na mão dele)

Maia

Posso pegar também

Mati

Não você nem sabe o que é isso para pegar ele é um estranho c nunca viu ele

Maia

Como você consegue fazer isso

Nehi

E porque depois de ter ficado isolado comecei a me estressar nos meus dons de conversar com os animais

Maia

Será que o senhor pode me ensinar

Nehi

Eu só tenho esse dom porque nunca rebaixei o ninguém

Mati

Mais porque os animais não estão mais na aldeia
Nehi quando eu me aprofundei no bosque procurando refúgio da gozação os animais me seguiram
Maia Mais aqui os animais não comem uns aos outros não

Nehi

Não porque temos umas frutas chamadas carnegenoras que tem o mesmo gosto de carne

Maia

Mais isso não é Justo porque o seu Almon nunca maltratou o seu cachorro

Nehi

Não fui eu que decidir foram ele que vieram comigo

Maia

Posso levar alguns animais novamente para a nossa aldeia

Nehi

Infelizmente não é uma boa opção eles fiquem aqui e não serem rebaixados

Mati

Mais porque o senhor não volta mais na aldeia

Nehi

Quando escurecer eu vou até lá e corto algumas árvores para aumentar o tamanho do muro

Mati

Vamos voltar para a aldeia Maia

Nehi

Fiquem aí por essa noite tomem banho de rio e durma em minha casa

Mati

E melhor não a mãe da
Maia brigará com agente

Maia

E vamos aqui e aproveitar a beleza dos animais

Nimi

Aparece de surpresa e abraça Nehi
(já que Nimi era um aprendiz de Nehi)

Maia

Oque você está fazendo aqui Nimi

Nehi

Como eu era rejeitado por todos da aldeia decidir me isolar e fica no bosque

Nehi

Na verdade Nimi não tem nenhuma anomalia ele fica relinchando por causa que eu ensinei a ele

Maia

Você pode me ensinar alguma língua animal

Mati(off)

Mais aquele bicho parece com a descrição que Almon me falou de seu cachorro

Mati

Nehi tem como você deixar eu levar aquele cachorro ali para o seu dono novamente o nome dele eu Zito

Nehi

Se ele quisesse voltar novamente para Almon ela já teria ido
Mais se eu chamasse Almon para vim aqui ele poderia ver seu cachorro

Nehi

Não deixe aquele velho pescador em paz Zito está aqui por escolha dele

Nimi

Verdade Nehi não deixa nenhum animal preso está em totalmente liberdade se quisessem ir já teriam ido

Maia

Mais se eu quisesse levar algum animal poderia levar
(Nehi balançou a cabeça afirmando olhando com uma cara irônica para Mati)

Maia

Então vamos chamar o Zito para ver se o velho Almon para com as paranóia dele **Mati**

Zito,zito vem garoto vem
(o cachorro velho com o rabo entre as pernas)

Nehi

Deixo você levar com uma condição

Maia

Qual?

Nehi

Só se você trazer a professora Emanuela aqui

Mati

Mais todos da aldeia tem medo de se aprofundar no bosque

Maia

Amanhã trazemos ela aqui sem dúvida
(Maia e Mati voltaram novamente a aldeia com a ajuda de Nehi e depois da metade do bosque com Nimi)

Maia(off)

E se eu não conseguir levar a professora até lá vou ter que bolar um plano para trazer os animais novamente

Mati

Maia vamos até a casa da professora Emanuela

Maia

Vai com calma não queremos que ela pense que elas tampouco inventamos

Nimi

A hora q vocês forem amanhã vocês me chama lá no celeiro da casa do senhor Almom

Maia

Nos vamos te chamar lá para meio dia
Casa da emanuela-int-entardecer
(Tok Tok bate na porta Maia)

Emanuela

Já vai quem é?

Maia

Sou eu sua aluna Maia filha da Lília a padeira

Emanuela

Olá tudo bem com vocês
(Mati ansioso pela resposta pergunta logo de uma vez para a professora)

Mati

Nehi queria que você fosse até a fortaleza dele para conversa

Emanuela

Nehi!!o demônio do bosque

Maia

Ele não é nada disso ele só foi embora porque todos os rejeitaram

Emanuela

Ele era um grande garoto todos o rejeitou porque tinha o dom de conversar com os animais.

Emanuela

Ok, mas será que ele ainda quer ter um romance comigo

Maia

Eu acho que sim para ele ter chamado
(11:29 no outro dia, a professora Emanuela já estava arrumada quando escuta Maia batendo, batendo na sua porta)

Maia

Vamos professora Emanuela precisamos ir o mais rápido
(Passaram no celeiro de Almon para buscar Nimi Para os levarem para Nehi)

Maia

Pronto chegamos

Emanuela (off)

Aqui está todos os animais do bosque, mas porque você fez isso Nehi

Nehi

Eu fiz isso para vocês darem valor nas coisas que vocês têm e não desperdiçar

Emanuela

Você levou até o meu ramister

Nehi

Não o seu ramister está aqui pode levar ele de volta

Emanuela

Mais eu não quero só o ramister quero que você também volte para a aldeia

Nehi

Você ainda gosta de mim?

Emanuela

Nunca te esqueci, vamos

(Nehi e Emanuela voltaram pra aldeia levando os animais junto com Maia ,Mati e Nimi)

Aldeia-ext-dia

Nehi começa a devolver todos os animais para o seu devido lugar. O senhor Almon chora de alegria aí reencontrar com zito seu cachorro e assim todos da vila começaram a dar valor nos animais

MORAL: DEEM VALOR A TODOS NÃO IMPORTA OQUE SEJA HOMEM, MULHER, ANIMAIS DÊEM VALOR ANTES QUE PERCA SEMPRE LUTE PELO AQUILO QUE VOCÊ GOSTA DE GOSTAR NÃO DESISTA SE ESTA DIFCIL VAI LÁ E PESISTA SONHANDO NO SILÊNCIO PARA UM DIA TER TALENTO NAQUILO QUE VC GOSTA.

ROTEIRO 2

Roteiristas: participantes da pesquisa que elaboraram o seguinte texto.

Sujeitos: P02, P24, P22, P25, P12, P28, P13, P27, P18, P08.

Roteiro

" De repente, nas profundezas do bosque"

Adaptação da obra " De repente, nas profundezas do bosque"
de Amós Oz

Roteiristas

MAIA

Características físicas: cabelos castanhos, baixinha, olhos castanho claro, cabelos um pouco enrolados.

Características psicológicas: teimosa, curiosa, exploradora, mandona, preocupada.

MATI

Características físicas: cabelos bagunçados, cabelos castanho escuro, alto.

Características psicológicas: medroso, desconfiado.

PROFESSORA EMANUELA

Características físicas: usa óculos redondos, cabelo médio, cabelo com rabo de cavalo, aparenta ter um pouco mais que sua idade verdadeira.

Características psicológicas: esforçada, um pouco melancólica, inteligente.

NEHI

Características físicas(lendas):usa um manto preto, cabeça de caveira com chifres.

Características psicológicas(lendas):impiedosos, sádico, sínico.

ALMON

Características físicas: cabelos grisalhos, cabelos longos, um pouco corcunda, olheiras, rugas.

Características psicológicas: triste, sonhador, um pouco louco.

NIMI

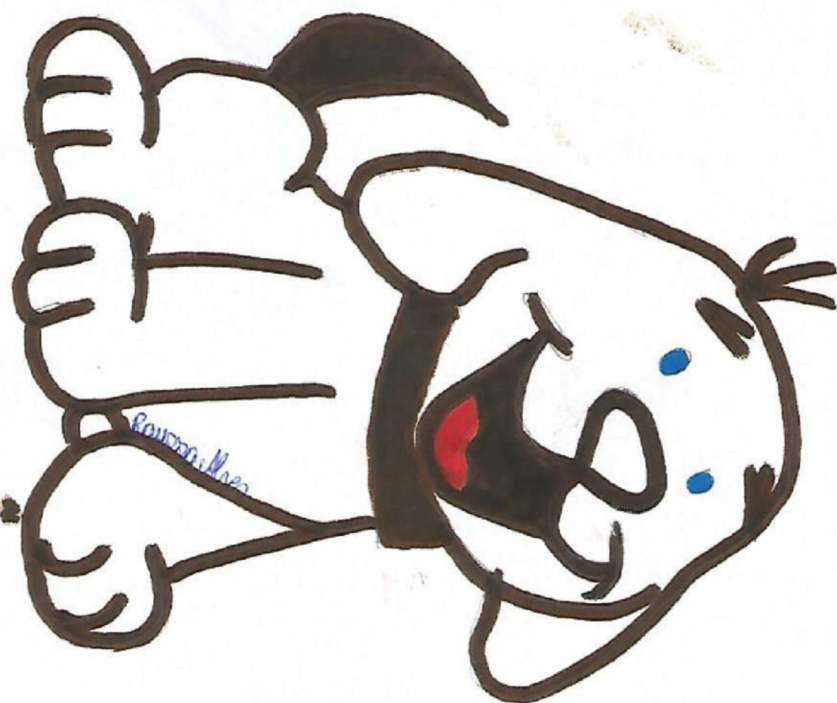
Características físicas: dentes avantajados com abertura no meio, nariz escorrendo, um olho lacrimejando, baixinho, usa óculos fundo de garrafa.

Características psicológicas: feliz, um pouco debochado, animado, ri de tudo, educado, independente, sonhador.

Maria



Roberti

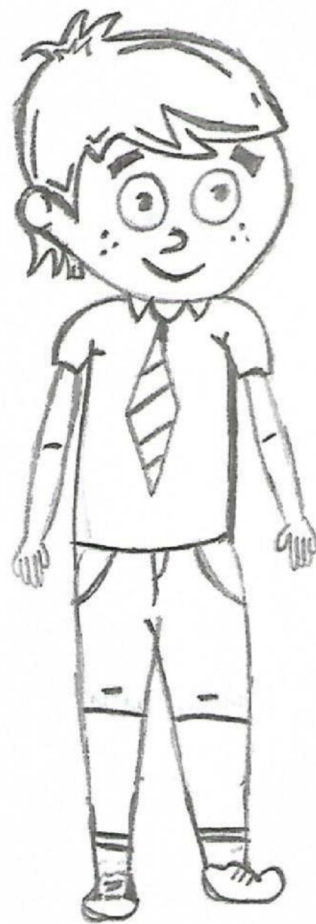






Mati

6



Almon

7



NEHI

9



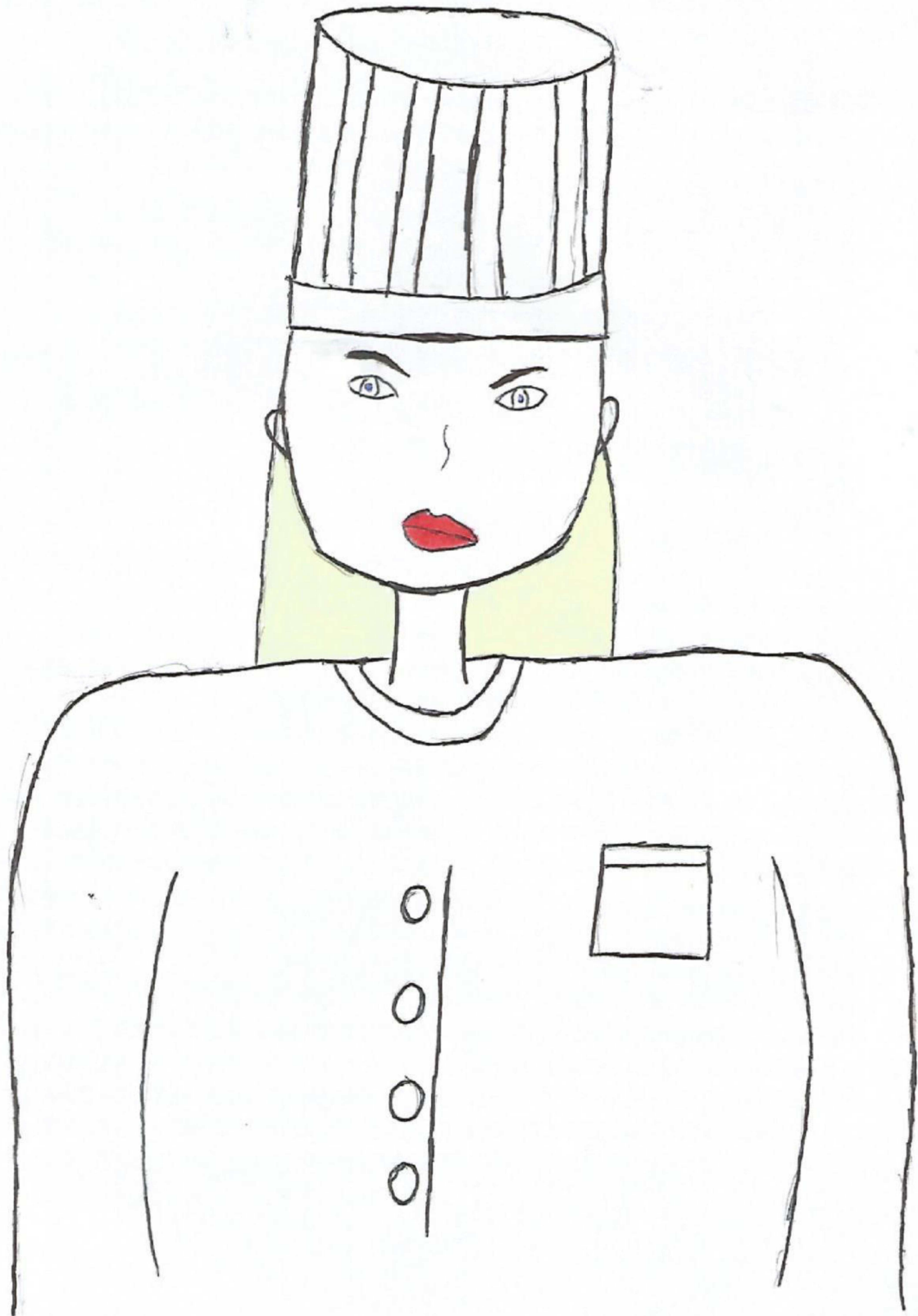
Professora Emanuela

10



Mãe da Maia

14



1-SALA DE AULA- INT. DIA

Professora Emanuela explica à classe como são os animais, sua aparência, sons que fazem, onde moram. Ela também pendurou gravuras de várias espécies de animais.

2-SALA DE AULA- INT. DIA

Quase todos os alunos debocham de professora Emanuela, já que nenhum deles havia sequer visto um animal em toda sua vida. E muitos deles não acreditaram que existissem no mundo tais criaturas. Sem contar que debocharam dela por nunca ter conseguido um marido, e por isso disseram que ela estava inventando aquilo, pois é isso que pessoas na solidão fazem.

3-SALA DE AULA- INT. DIA

Apenas o pequeno Nimi, acreditava na professora Emanuela e também sentia compaixão por ela, já que Nimi, toda vez que chegava na sala de aula contava sobre seus sonhos que tinha com animais e quase todos riam dele.

MENINO

(Fala em um tom de deboche) O que foi Nimi, por acaso você acredita nela?

NIMI

Sim, mas eu só acho que...

MENINO

Argh.. Fique quieto não abre esse poço de lixo, ninguém precisa saber

4-SALA DE AULA- INT. DIA

Nimi era um menino um pouco descuidado, e andava quase sempre com o nariz escorrendo. Além disso, entre os salientes dentes da frente havia um belo intervalo e por isso as crianças chamavam esse espaço de poço de lixo.

5-SALA DE AULA- INT. DIA

Todas as manhãs Nimi chegava à sala e começava a contar a todos um novo sonho, e todas as manhãs diziam-lhe chega, já ficou chato, fecha o teu poço de lixo. E quando ele não parava, atormentavam-no. Mas Nimi, em vez de ficar ofendido, também participava do deboche. Fungava e engolia o catarro, e começava de repente a chamar a si mesmo, numa alegria transbordante, exatamente pelos apelidos pejorativos que as crianças lhe deram: Poço de Lixo, Sonhador, Sapato-Ouriço.

6-SALA DE AULA-INT. DIA

Maia, a filha de Lília, a padeira, que sentava atrás dele na sala, cochichava algumas vezes para ficar em silêncio, que não valia a pena contar seus sonhos as outras crianças, já Mati dizia a Maia que Nimi sonhava só para contar as outras crianças e que seus sonhos não eram interrompidos nem quando ele acordava pela manhã. Tudo divertia Nimi e tudo despertava nele alegria. Em todas as coisas via motivo suficiente para se arreentar de rir.

MAIA

Nimi, você pode sonhar com o que quiser, com animais, com meninas, mas fique quieto. Não conte. Não vale a pena.

MATI

Você não entende, Nimi sonha só para contar os sonhos. E geralmente os sonhos dele não se interrompem nem quando ele acorda pela manhã.

7-ALDEIA- EXT. DIA

Até que uma vez Nimi fugiu da sala de aula e da aldeia, e entrou sozinho no bosque. Durante dois ou três dias, procuraram-no quase todos os aldeões. Por mais de uma semana ou dez dias, procuraram-no os guardas. Depois, apenas seus pais e a irmã continuaram a procurar por ele.

8-ALDEIA-EXT. DIA

Passadas três semanas ele voltou, magro e imundo, todo arranhado e machucado, mas relinchando de tanto entusiasmo e alegria. E desde então o pequeno Nimi não parou mais de relinchar e não pronunciou nenhuma palavra desde que voltou do bosque, só ficava circulando descalço e esfarrapado pelas ruelas da aldeia, nariz escorrendo, mostrando os dentes e o intervalo entre eles, se metendo entre os pátios, subindo nas árvores e postes, relinchando o tempo todo, com o olho direito lacrimejando sem parar por causa da sua alergia.

9-ESCOLA-EXT. DIA

Cena 1:As crianças, quando saíam da aula, provocavam-no intencionalmente, para que ele relinchasse. Elas os chamavam de Nimi, o potro.

Cena 2:O médico esperava que isso fosse passar com o tempo, pois talvez ali, no bosque, ele tivesse se deparado com alguma coisa que o assustou ou abalou, e por enquanto está com a doença do relincho.

10-ESCOLA-EXT. DIA

Mas Maia sempre perguntava a Mati, se eles deveriam fazer alguma coisa ou como poderiam ajudá-lo e Mati sempre dizia para deixar para lá, já que em algum momento eles iriam se cansar disso e que uma hora iriam esquecê-lo.

MAIA

Você não acha que devíamos ajudá-lo?

MATI

Não se preocupe Maia, deixe isso para lá, uma hora não vão nem se lembrar mais dele.

11-ALDEIA-EXT. DIA

Quando as crianças lhe davam um chega pra lá com zombarias, e atiravam pinhas e cascas sobre ele, o pequeno Nimi, corria relinchando. Subia bem alto nos galhos da árvore mais próxima e de lá, em meio às ramagens, se voltava para elas relinchando, com um olho lacrimejando e os dentes da frente salientes. E às vezes, até no meio da noite, parecia que se ouvia ao longe o eco de seu relincho no escuro.

12-ALDEIA-EXT. DIA

Vez por outra aparecia um vendedor ambulante, ou algum artesão, ou simplesmente algum mendigo perdido. Mas nenhum peregrino permanecia por mais de duas noites, porque a aldeia era amaldiçoada: um estranho silêncio pairava sempre ali, nenhuma vaca mugia, nenhum burro zurrava, nenhum pássaro chilreava, nenhum grupo de gansos selvagens cortava o céu vazio, tampouco os aldeões falavam entre si, só o estritamente necessário. Apenas o som do rio se ouvia sempre, dia e noite, pois um rio caudaloso corria entre os bosques nos montes. Com uma espuma branca nas margens, esse rio cortava a aldeia todinha, agitado, borbulhante, produzindo um ruído parecido com um suspiro baixo, e prosseguia sendo tragado entre as curvas dos vales e bosques.

13-ALDEIA-EXT. NOITE

À noite o silêncio negro e denso era ainda mais profundo do que durante o dia, já que nenhum cachorro esticava o pescoço ou revirava as orelhas para uivar para a lua, nenhuma raposa resmungava no bosque, nenhuma ave noturna gritava, nenhum grilo trilava, nenhum sapo coaxava, nenhum galo cantava na aurora. Era quase um silêncio absoluto, pois apenas só o som do rio se ouvia.

14-ALDEIA-EXT. DIA

Almon, um velho pescador, vivia numa pequena choupana ao lado do rio e falava longamente consigo mesmo, inflamado, enquanto cozinhava uma sopa de batatas. As pessoas da aldeia ainda o chamavam de Almon, o pescador, embora ele já não fosse pescador, e sim lavrador, durante o dia Almon plantava verduras e raízes comestíveis em canteiros de terra fofa, e também cultivava de vinte a trinta árvores frutíferas no declive da colina.

15-ALDEIA-EXT. MANHÃ

Cena1: Em dias claros, Almon, o pescador, costumava sentar em sua cadeira à margem do rio. Ele colocava um velho par de óculos que escorregava pelo nariz em direção ao espesso bigode de pelos brancos, e lia livros.

Cena2: Ou sentava, escrevia e apagava linhas e mais linhas no seu caderno, sempre balbuciando consigo mesmo todo tipo de queixas, opiniões e argumentos. Com o correr dos anos, ele aprendeu a entalhar na madeira, à luz do candeeiro, à noite, belas e variadas figuras de animais e aves, e também criaturas desconhecidas que surgiam da sua imaginação ou lhe apareciam em sonhos.

Cena3: Almon distribuía essas criaturas de madeira entre as crianças da aldeia, Mati ganhou uma gata feita de pinha com filhotes esculpidos em casca de noqueira. Para o pequeno Nimi, Almon entalhou um esquilo, e para Maia, dois groues de pescoço esticado com as asas abertas, prontos para voar.

16-ALDEIA-EXT. DIA

Cena1: Maia e Mati quase sabiam de algo que lhes era proibido saber. E ambos tomavam muito cuidado para que ninguém suspeitasse que eles sabiam, ou quase sabiam. Às vezes os dois se encontravam em segredo atrás do depósito de palha abandonado, e ali sentavam e cochichavam uns quinze minutos, e se afastavam por dois caminhos diferentes.

Cena2: Entre todos os adultos da aldeia havia apenas um em quem, talvez, eles pudessem confiar, mais de uma vez, Mati e Maia quase haviam decidido contar o segredo a Danir, o consertador de telhados, que se divertia, às vezes em voz alta, com seus jovens amigos na

praça da aldeia à tardinha, conversando sobre coisas proibidas para crianças. E quando bebia vinho com os amigos, até mesmo falava, rindo, de um cavalo, de uma cabra e um cachorro que ele pensava trazer para cá, de alguma das aldeias do vale.

MAIA

Será que devemos contar a ele?

MATI

Não, acho melhor que agora não.

17-CASA DE MATI-INT. TARDE

Uma vez, à tardinha, cheio de coragem, Mati perguntou ao pai por que as criaturas haviam desaparecido da aldeia. O pai não se apressou em responder. Levantou-se do banco da cozinha, caminhou alguns instantes de uma parede a outra, e então parou e segurou os ombros de Mati. Mas em vez de olhar para o filho, os olhos do pai se perderam numa mancha escura na parede, em cima da porta, de onde tinha caído o reboco por causa da infiltração de umidade.

MATI

Por que os animais sumiram da aldeia?

PAI DE MATI

Veja. Mati. É assim. Certa vez aconteceram aqui coisas de todo tipo. Coisas das quais não podemos nos orgulhar. Mas nem todos são culpados. É claro que não somos todos culpados na mesma medida. Fora isso, quem é você para nos julgar? Você ainda é pequeno. Não julgue. Você não tem nenhum direito de julgar adultos. E, afinal, quem exatamente contou a você que um dia existiram animais aqui? Pode ser que sim, quem sabe. E pode ser que nunca tenham existido. Pois já passou muito tempo. Esquecemos, Mati. Esquecemos e pronto. Deixa pra lá. Quem ainda tem força para lembrar? Agora desça ao porão e traga um pouco de batatas, e chega de ficar falando sem parar.

Mati já ia saindo do comodo, mas seu pai acrescentou.

PAI DE MATI

Preste atenção, por favor, vamos combinar agora, você e eu, que essa conversa não aconteceu. Que mão falamos nada sobre isso

18-ALDEIA-EXT. DIA

Cena1: Todos os dias os homens e as mulheres saíam para trabalhar nos campos, vinhedos e pomares, e à tardinha voltavam cansados às suas pequenas casas.

Cena2: As crianças iam todas as manhãs à escola. Depois do meio-dia brincavam nos terrenos baldios, perambulando pelos estábulos e galinheiros abandonados, escalando os pombais desolados ou os galhos das árvores onde nenhum pássaro fazia ninho

19-RUAS DA ALDEIA-EXT. TARDE

Solina, a costureira, passeava com o marido inválido pelas ruelas da aldeia. O homem inválido, Guinom, se curvou tanto com o passar dos anos que Solina podia, sem nenhuma dificuldade,

acomodá-lo num velho carrinho de bebê para levá-lo até a margem do rio. Durante o trajeto, tanto na ida como na volta, Guinom emitia um balido fino e choroso, porque a doença do esquecimento fez com que ele pensasse que era um cabrito. Solina se inclinava sobre ele, envolto em fraldas, e cantarolava com a voz sombria e quente.

Às vezes o pequeno Nimi, com o cabelo emaranhado e imundo, as roupas rasgadas e o nariz escorrendo, passava depressa por eles, com um olho lagrimejando; resfolegando e abanando a mão de longe, emitia dois ou três relinchos, longos e confusos. Imediatamente o homem inválido parava de balir, e sorria um prazer infantil, e inclinava a cabeça para ouvir.

20-ALDEIA-EXT. ENTARDECER

Nas longas noites de verão, Danir, o consertador de telhados, que construía e consertava telhados, e seus dois ajudantes, sentavam-se para descansar no final do dia de trabalho no parapeito de pedra que ficava na praça; lá os três bebiam cerveja em copos de vidro grosso e começavam a cantar. Outros rapazes e moças chegavam de todos os lados da aldeia, e se juntavam ao canto ou inventavam brincadeiras, discutiam ou sussurravam entre eles. Às vezes explodiam de rir. As crianças tentavam ouvi-los às escondidas e espiar por trás das cercas, porque de quando em quando os rapazes e as moças falavam e riam de coisas que crianças são proibidas de ouvir.

21-ALDEIA-EXT. NOITE

Cena1:Após o pôr do sol o grupo se dispersava rapidamente, e cada um ia para a sua casa. Num instante a praça esvaziava e somente a sombra permanecia ali. Depois, com a penumbra, todas as casas eram fechadas e trancadas com ferrolhos, e as janelas eram fechadas com venezianas de ferro. Nenhuma pessoa saía de casa após o anoitecer.

Cena2:Já às dez da noite as luzes se apagavam uma após a outra nas janelas das pequenas casas. Somente na choupana do pescador Almon, que ficava na extremidade da aldeia, às vezes aparecia a luz do candeeiro sobre a mesa. À meia-noite a janela dele também escurecia.

Cena3:Escuridão e silêncio arrastavam-se do fundo dos bosques e pairavam, oprimindo as casas fechadas e os jardins abandonados. Blocos de sombra estremeciam nos caminhos da aldeia. Ventos frios da montanha sopravam ocasionalmente e sussurravam nas copas das árvores e nos arbustos. E o rio borbulhava a noite inteira, correndo pelo declive das encostas, e espumando bolhas na escuridão.

22-CASA DE MAIA-INT. NOITE

Cena 1:As vezes Maia questionava sua mãe, Lília a padeira, o porquê de tanto medo das pessoas da aldeia tinham da noite e sua mãe sempre dizia a mesma coisa, mas Maia não acreditava em que sua mãe contava, a menina dizia que era tagarelice e bobagem e que todos da aldeia estavam meio loucos, sua mãe dizia que ela poderia estar certa e que era até melhor pensar desse jeito do que saber da verdade.

MAIA

A noite é tão perigosa assim para todos terem medo?

MÃE DE MAIA

Noite após noite, todo o espaço exterior pertence a Nehi, o demônio da montanha, ele desce de seu palácio negro atrás dos montes e dos bosques, visita as casas como um espírito,

procura sinais de vida, e se por acaso encontra um grilo perdido, ou um único vaga-lume que veio parar aqui arrastado sabe-se lá de que distância pelos ventos do inverno, ou até mesmo um besouro ou uma formiga, imediatamente estende seu manto escuro, envolve e aprisiona toda criatura viva, e antes de o sol nascer retorna voando ao seu palácio assombrado, para além dos últimos bosques nas alturas dos montes eternamente cercados de nuvens. Tudo isso começou há anos e anos atrás quando eu era uma criança, me lembro de ter uma gata que havia dado a luz à alguns gatinhos, mas em uma noite eles haviam desaparecido junto com todos os animais da aldeia.

MAIA

Que besteira, toda essa aldeia está meio maluca, mãe, e você, um pouco mais do que todos.

MÃE DE MAIA

Talvez seja até bom que você pense assim. Talvez aqui entre nós exista uma antiga loucura. E você, Maia, é melhor que você simplesmente não saiba nada disso. Nada. Pois quem não sabe não pode ser considerado culpado. E também não se contamina.

MAIA

Contaminada de quê mamãe?

MÃE DE MAIA

De coisas não tão boas, Maia. De coisas nada boas. E basta. Será que por acaso você viu em algum lugar o meu lenço, aquele marrom? E quando afinal você vai parar descascar o verniz da mesa? Pois já te pedi mil vezes para parar com isso. Então chega. E basta. E pronto.

Cena 2: Naquela mesma noite, Maia tinha esperado pacientemente sua mãe dormir até que levantou e ficou ao lado da janela quase até o amanhecer não viu nenhum vulto passando lá fora e não ouviu nenhum som, Maia vislumbrou claramente o conjunto de árvores negras que se agrupavam para além da ruela que ficava atrás de uma ruína. E como a noite era muito vazia e longa, ela esperou pela lua que aparecia às vezes, só por um momento, entre uma nuvem e outra, e conseguiu contar oito árvores.

MAIA

seis...sete...oito.

Após olhar o relógio em seu quarto viu que havia passado uma ou duas horas, quando a lua voltou a sair, ela contou de novo e dessa vez havia nove.

MAIA

seis...sete...oito...nove?!

Cena 3: O mesmo resultado ela obteve também na contagem que fez no dia seguinte, à luz do dia, quando decidiu se aproximar da ruína e examinar de perto, eram exatamente oito árvores. Para ter mais certeza, Maia passou de árvore em árvore e tocou em cada uma, contando silenciosamente, duas vezes, de um a oito. Não havia nenhuma nona árvore.

23-COZINHA DA CASA DE MATI-EXT. NOITE

Uma noite Mati decidiu cumprir a promessa que fizera a Maia. Mas ele não tinha coragem o suficiente para se vestir, sair escondido e ir até a pequena mata que ficava perto da ruína. Em

vez de sair, Mati esperou paciente-mente que os pais e as irmãs adormecessem, levantou-se e se arrastou descalço até a janela da cozinha, de onde era possível espiar (em diagonal) a mata, e ficou lá até de manhã, acordado e atento. Conseguiu contar, bem pertinho da mata, a sombra de nove árvores. A noite inteira eram nove árvores e também no início da aurora eram nove, então Mati concluiu que Maia com certeza havia se enganado de tanto medo e tensão. Ou talvez ela na verdade simplesmente tivesse adormecido e sonhado.

MATI

Ela deve ter se enganado, são nove árvores.

24-SALA DE AULA-INT.DIA

Mas no dia seguinte, na sala de aula, quando relatou tudo a Maia baixinho, ela disse para segui-la.

MAIA

venha, Mati, depois das aulas nós dois vamos contar mais uma vez quantas árvores estão lá.

E ambos foram para o declive da ruína e contaram bem, com cuidado, tocando em cada árvore e pronunciando o número em voz alta, e eis que lá havia somente oito, e não nove. Na sala, nos dois lados da lousa, entre as janelas e sobre a estante de livros, a professora Emanuela havia pendurado cartazes, nas cores preta e vermelha.

25-aldeia-ext.-dia

Mati também tinha esboçado um plano que ele revelou a Maia, porque sabia que ela era mais corajosa. Com frequência, durante a tarde Mati e Maia se encontravam às escondidas numa cachoeira, numa mata abandonada e destruída, no quintal da casa de Mati, longe do alcance dos ouvidos dos pais e das irmãs, e confabulavam sobre um segredo que tinham em comum.

26-SALA DE AULA-INT. Dia

Havia os que troçavam também de Almon, o pescador, por causa do seu caderno de pensamentos, por seu hábito de ficar parado no fundo do quintal assobiando a cada manhã e a cada tarde para o seu cachorro, que certamente já havia morrido havia muitos anos, e pelo espantalho totalmente dispensável que ele colocara entre os canteiros de verduras da sua horta. Riam dele por trás sobretudo por causa das longas discussões que de vez em quando travava consigo mesmo ou com o espantalho. E não era raro o ex-pescador discutir até mesmo com o rio, com a lua, com as nuvens que passavam no céu. Na aldeia o que mais ridicularizavam eram as reconciliações emocionantes entre Almon e o espantalho, ou entre Almon e a parede e o banco, ao cabo de cada briga ou desentendimento. Até mesmo Lília, a padeira, a mãe viúva de Maia, era alvo das chacotas dos habitantes da aldeia, que se compraziam em relinchar quando a viam, e também giravam o indicador em círculos, nas têmporas, e a apontavam, venham ver, lá vai aquela mulher esquisita, que tem o hábito de, no fim do dia, esfarelar o pão que não conseguiu vender, e jogar as migalhas no rio ou mesmo espalhá-las entre as árvores, pois talvez por algum milagre de repente passe por aqui algum peixe errante, ou algum pássaro perdido seja atraído por acaso para o nosso céu.

27-RIO DA ALDEIA-EXT. DIA

E o segredo era este: certo dia Mati e Maia subiram descalços até lá em cima no rio para catar pedrinhas redondas e polidas com as quais a mãe de Mati fazia bijuterias para vender. Numa

das curvas do rio, em um lugar escondido, uma pocinha de água ficou represada numa fenda, como uma piscina escondida entre as pedras acinzentadas, uma piscina muito pequena, tão pequena quanto a distância entre as pernas de uma cadeira. Um emaranhado de plantas aquáticas turvava o fundo da piscina. Por causa dessas plantas aquáticas o sol que vinha se mirar aqui se espalhava, como se explodisse em pequenos estilhaços na água: dentro da piscina se acenderam várias centelhas tremulantes de um ouro intenso. E eis que de repente, entre as plantas aquáticas que recobriam as pedras, subitamente atravessou ofuscando, não pode ser, cintilante, brilhante, se debatendo, mas como pode ser, como uma faca mergulhada na água, estremecia com rapidez nas escamas saltitantes que pareciam feitas de prata viva, um peixe, e quando o viram ficavam espantados após um momento, e talvez menos até que um momento, o peixinho contorceu o corpo, alongou amplamente o leque das suas finas nadadeiras, escapou e afundou ligeirinho dentro da água escura, à sombra das plantas do rio.

28-ALDEIA-EXT. DIA

Mas uma vez, à tardinha, de repente, por um momento, alguma coisa passou rapidamente bem alto sobre a cabeça deles: uma coisa planava nas alturas do céu que já ia escurecendo, uma coisa flutuava ou se elevava ali, delicada e luminosa como uma única nuvem no vento da tarde; vinha do bosque e pairava, transparente e vagarosa, e passou rapidamente e em silêncio bem alto sobre a cabeça dos dois, e de novo se dirigiu ao bosque e quase se extinguiu antes que Maia e Mati conseguissem perceber.

29-ALDEIA-EXT. MANHÃ

Assim corria o deboche, e se avolumou em torno deles como uma mancha escura de lama que vai se espalhando na água e fazendo com que ela fique turva. Mas Mati e Maia, por sua vez, já haviam escavado e saído do outro lado: certa manhã os dois se levantaram muito cedo, e, em vez de irem à aula, tomaram um desvio e saíram da aldeia subindo direto ao bosque.

30-ALDEIA-EXT.-MANHÃ

Maia e Mati subiram até a ribanceira do rio, sem se darem as mãos. Talvez uma ou duas vezes, quando cruzaram a correnteza por ilhotas de pedras lisas que atravessavam o curso em uma das curvas e era possível pular de uma pedra à outra e assim chegar à outra margem, ocorreu de segurarem as mãos para não tropeçarem e caírem na água fria. Quanto mais subiam o monte ao longo das curvas do rio, mais a vegetação do bosque se adensava. De vez em quando eles precisavam empurrar galhos e arbustos, e abrir espaço em todo tipo de samambaias e trepadeiras para aplanar o caminho.

31-BOSQUE-INT. DIA

Quanto mais adrentavam a mata mais densa ficava, passaram por várias cavernas com cheiro de úmida e outros cheiros estranhos, após um tempo, eis que de dentro de uma das cavernas de repente saiu não um cheiro de umidade, mas uma leve espiral de fumaça e o aroma agradável de uma fogueira de galhos a adoçar o ar. Por um momento os dois congelaram, e após um instante.

MATI

Você sentiu esse cheiro? Veio desta caverna aqui, vamos rápido, vamos sair daqui enquanto há tempo. Vamos fugir depressa daqui antes que nos descubram.

MAIA

Mas antes eu vou me arrastar, só um pouquinho, só para espiar o que tem ali, eu simplesmente preciso fazer isso. E você vai me esperar aqui, Mati, se esconde atrás dessa pedra e fique atento. Se eu fugir correndo de lá, você também começa a correr de volta para a aldeia, não pare e não espere por mim, corra para casa com todas as forças e não olhe para trás. Eu também vou correr para baixo o mais rápido que puder. Mas se passar, digamos, uns quinze minutos mais ou menos, e eu não tiver saído de lá, não continue a me esperar, corra para casa, tente lembrar direitinho o caminho, e conte a Danir, o consertador de telhados.

Conte só a Danir. A mais ninguém além dele. Para que minha mãe não se assuste.

32-CAVERNA-INT.DIA

Maia se movia com cautela e se aproximava cada vez mais até que ficou bem próxima daquele desconhecido, ficou lhe observando, mas preparada para fugir caso o homem demonstrasse algum sinal de ameaça, o homem pequeno mexia no fogo com a ajuda de um bastão enquanto cantarolava alguma canção, de repente o estranho voltou o olhar e sorriu com serenidade, nem um pouco surpreso, como se soubesse o tempo todo que visitas inesperadas haviam chegado, e só estava esperando até que pudesse se desviar por um momento do trabalho com a fogueira para cumprir com as obrigações de gentileza que recaíam sobre ele.

DESCONHECIDO

Maia? Mati? Será que vocês querem sentar? Descansar um pouco? Querem comer comigo batatas assadas? Venham, sentem. Tenho também verduras e todo tipo de frutas, cogumelos e nozes. Sentem aqui.

Era Nimi, aquele mesmo que nem Maia e Mati conseguiram ajudá-lo, e até mesmo a sua família desistiu e renunciou a ele.

33-CAVERNA-INT-DIA

Mais tarde, quando sentaram os três, saciados e acomodados, e conversaram em volta da brasa.

NIMI

Vocês sabem que os relinchos de potro não eram uma doença, mas uma decisão, não sabem?...Eu sei que não sabem, só estou brincando. Não precisam me olhar espantados desse jeito.

MATI

Mas por que? Por que você escolheu isso?

NIMI

Eu cansei das provocações humilhantes e do deboche, e decidi sair e viver sozinho como um menino livre, sem pais nem vizinhos nem sala de aula nem opressores, sem que ninguém na aldeia ou no mundo inteiro lhe dissesse todos os dias o que fazer e o que não, eu escolhi viver sozinho. Viver com sossego e liberdade. É Verdade que eu tenha um intervalo bem grande entre os dentes da frente, mas, pelo menos, atrás desses dentes idiotas existe uma cabeça e não um cogumelo venenoso como naqueles sujeitos gozadores. Às vezes eu descia para perambular e relinchar um pouco pelos pátios da aldeia e todos recuavam e fugiam de mim, sentiam medo do contágio. Mas aqui em minha casa, aqui eu vivo nessa caverna onde eu armazeno todo tipo de coisas que se acumularam nos pátios: livros e frascos, cordas, torradas,

objetos domésticos, folhetos, tábuas, velas, frutas e verduras, e peças de roupa que eu recolho dos varais. E Almon, o pescador, permite que à noite eu cave batatas da sua horta, e também colha à vontade nas árvores frutíferas e pegue verduras na plantação.

MATI

E como é que você não tem medo do bosque? De Nehi?

NIMI

Sim, na verdade às vezes eu tenho um pouco de medo, principalmente de noite, mas não por causa de Nehi, e de fato, quando estou aqui na minha caverna, eu justamente tenho muito menos medo do que quando estou entre crianças que me odeiam, provocam e jogam pedras e telhas, ou também entre adultos que apontam o dedo para mim e gritam vejam-aí-vejo-o-infeliz-doente-do-relincho-coitadinhos-dos-pais-dele, e eles sempre advertem as crianças menores que não se atrevam a se aproximar de mim.

MAIA

Você já viu algum animal pelo bosque?

MATI

Ou o Nehi?

MAIA

E então quer dizer que a doença do relincho não existe?

Em vez de responder a essa pergunta, Nimi, o potro, levantou, se esticou, acenou para eles com a palma da mão estendida, puxou para dentro o catarro, sorriu com dentes tortos e com um olho lacrimejando, sorriu para si mesmo e não para Maia e Mati, e com um salto passou entre os dois em direção à entrada da caverna, e de repente soltou bem alto um relincho de potro, muito longo, ondulado, um relincho que parecia ao mesmo tempo desesperado e também atrevido e irritado. Relinchando, Nimi saiu galopando com alegria num impulso por entre as árvores emaranhadas, correndo e relinchando com alegria e emitindo sons, ia se afastando, a voz ficando mais fraca, até que foi engolida na profundidade do bosque.

34-CAVERNA-INT.TARDE

Cena1: Após algum tempo conversando e depois que a fogueira apagou na caverna de Nimi, Mati e Maia decidiram continuar seu caminho pela trilha montanhosa, que ia ficando cada vez mais íngreme e tortuosa, e cada vez mais parecia um estreito e escuro túnel dentro do embrenhado de arbustos cerrados. Logo não havia mais caminhos ou atalhos de bosque, mas só um matagal denso e escuro, cheio de plantas enoveladas, uma mata que na verdade era mais próxima do negro do que do verde, e havia ali plantas que espetavam, plantas que queimavam, e também as que feriam a pele como picadas venenosas.

Cena2: Depois de algumas horas, perderam o rio. Não se ouvia nem mesmo ao longe um eco da sua correnteza. Em vez dos sons do rio, começaram a ecoar dos esconderijos do bosque outros sussurros, chiados, gemidos, ebulições, como se alguma coisa suspirasse em algum lugar, inspirasse, expirasse e murmurasse, alguma coisa bem próxima mas invisível. E alguma outra coisa não longe dali produzia uma tosse sufocada, e ainda outra coisa serrava com teimosia, ou roía com dentes fortes, enfraquecendo por um momento devido ao cansaço, e

novamente voltava a roer. Mati parou para aspirar o ar e retirar os espinhos e farpas que se fixaram em sua roupa. Maia, que seguia alguns passos na frente quase o tempo todo, também parou e esperou por ele. A menina sugeriu que continuassem a escalada enquanto ainda houvesse um pouco de claridade. E disse, não como se estivesse perguntando, mas como quem está adivinhando qual será a resposta.

MAIA

Diga, você quer que voltemos para casa?

Mati de fato queria, no íntimo, voltar, mas era imprescindível que a decisão de desistir e descer de volta para casa viesse dela e não dele.

MATI

O que você acha, Maia?

MAIA

E você?

Ele hesitou por um momento. E depois disse com um tom inflexível

MATI

Decidi que nós vamos fazer o que você disser.

MAIA

Foi bom termos comido com Nimi, ao lado da fogueira dele, mas agora estou com fome de novo e um pouco cansada.

MATI

Então voltamos?

MAIA

Talvez. Sim. Tudo bem. Mas não para casa, vamos voltar para a caverna de Nimi e lá ficaremos até amanhecer, e pela manhã continuaremos a subir.

Cena3: Os dois tomaram o caminho de volta. E dessa vez era Mati que seguia na frente e lutava para abrir uma trilha no matagal. Mas a vegetação ia se intrincando cada vez mais. Quanto mais continuavam a se mover como dois nadadores exaustos entre as ondas altas, mais a vegetação ficava densa. Em vez de descer, novamente se viram atraídos para a subida do monte numa escarpa bem íngreme. E de novo lhes pareceu que o dia começava a se extinguir e a escuridão com certeza já não estava longe e eles jamais encontrariam a caverna de Nimi. Uma sombra baixa e escura passou de repente em absoluto silêncio sobre a cabeça deles, pairou exatamente em cima das copas e quase encostou nelas, sobrevoou e escureceu por um momento todo o matagal, e após um instante se foi e se afastou sem nenhum murmúrio. Como se durante algum tempo uma coberta negra e pesada cobrisse tudo. E por um momento o coração dos dois foi tomado pelo pavor de uma gigantesca feitiçaria, medo de um dia que não é dia e medo de uma noite que não é de fato noite. Mas nem ele nem ela disseram nada sobre isso. Calaram-se e prosseguiram, abrindo caminho para subir. Até que de repente chegaram a um flanco encurvado da montanha e decidiram descansar e fazer planos, e Maia

avançou um pouco mais, pois por um momento lhe pareceu ouvir ao longe o sussurro da correnteza do rio.

Cena4: Enquanto isso, no flanco da montanha, entre duas rochas, Mati se agachou para examinar uma pequena pedra, uma pedra sinuosa que lembrava um caracol petrificado. E Maia avançou mais um pouco em direção ao que lhe parecia o sussurro da correnteza das águas do rio. E de repente Mati não a viu mais e deixou de ouvir o som dos passos dela, mas teve medo de elevar a voz e chamá-la. Também Maia, ao olhar para trás, não viu Mati, que havia desaparecido entre as árvores, e também teve medo de chamá-lo, pois os dois tinham o sentimento de que era proibido elevar a voz ali porque na verdade não estavam sozinhos no bosque, alguém esperava por eles nas profundezas. Mas quando Mati voltou os olhos para examinar aquele pequeno caracol, ele havia desaparecido como se não existisse. Fora engolido por uma das fendas. Depois de certa hesitação, Mati decidiu que seria melhor sentar e esperar por Maia ali, aos pés daquela rocha que lembrava um grande machado.

35-BOSQUE-INT.ENTARDECER

MATI

Não era para a noite já ter caído?

Cena1: Por fim Mati cansado de esperar Maia, decidiu levantar e se arriscar entre as pedras. As árvores do bosque à sua volta iam ficando mais opressivas e escuras, como que se juntando umas às outras com a intenção de barrar-lhe o caminho. Mas entre os troncos outra vez surgiu uma espécie de caminho, ou o traçado de um atalho estreito que serpenteava pela subida do monte, e que o conduziu até umas escarpas íngremes, cheias de arbustos negros, e depois continuou por deslizamentos perigosos, que mesmo assim Mati continuou o caminho.

Cena2: Nesse instante surgiu diante de seus olhos um muro de pedra, e nele havia um portão feito de tocos de troncos grossos, e além do muro e do portão surgiu uma espécie de nuvem iluminada por diversas tonalidades, e estranhos sons se ouviam, sons que Mati jamais ouvira, nem uma só vez, em toda a vida, e no entanto se lembrava deles e sabia que eram vozes de animais e aves. E entre todas essas vozes Mati ouviu também a voz de Maia, uma voz límpida e sonora de tanta alegria.

MAIA

Mas o que há com você?, chega de ficar assim cravado aí fora, abra o portão, Mati, entre você também.

Cena3: Mati ficou alguns instantes diante do portão pensando o que fazer. Uma sensação estranha e misteriosa de que já tinha estado lá, e talvez mais de uma vez, irrompeu na sua alma. Em algum momento do passado, exatamente como agora, ele estivera diante daquele portão. Mati olhou bem e descobriu que o portão não estava completamente fechado, só um pouco, e lembrou sem lembrar que da outra vez ele também estava assim, e que portão era assim sempre, o tempo todo.

Cena4: Mati se virou para correr em direção à descida do atalho, mas a voz de Maia o deteve. Maia saiu e parou entre os batentes do portão, abraçando com delicadeza junto ao peito uma bolota cinzenta, arredondada e estranha.

MAIA

Venha Mati, não tenha medo, venha olhar, e você vai ver uma maravilha, venha atrás de mim, Mati, venha, Mati, venha ver como é bom aqui.

Cena5: E quando se aproximou, Mati viu que entre os braços dela havia um gatinho vivo. Mati se assustou e até recuou um pouco, porque conhecia gatos apenas de gravuras, e porque lhe pareceu que o corpo do gato se alarga e se encolhe, e de novo se alarga e volta a se esvaziar um pouco, sem parar, o que ele achou esquisito e até assustador. Mas Maia não desistiu e tomou a mão dele e afundou seus dedos assustados dentro do pelo macio do gato, uma vez e mais uma vez, até que os dedos de Mati se acalmaram do susto, e depois se acalmou a mão que acariciava e era acariciada, e se acalmaram seu braço, seu ombro e todo o seu corpo. E de repente ele sentiu que o toque no pelo do gato era muito agradável, e que também eram agradáveis os dedos de Maia, que seguravam e conduziam sua mão ao longo do dorso aveludado do gato.

Cena6: O corpo de Mati foi relaxando, se enchendo de prazer, e com o relaxamento do corpo também seus medos se acalmaram, viu que seus pés já estavam no interior do pátio rodeado de muros. E viu também o jardim interno e sabia que agora ele já estava lá dentro de verdade, verdadeiramente dentro da fortaleza de Nehi, o demônio das montanhas. Mas em vez de pavor e medo, Mati sentiu nesse instante principalmente um tipo de sensação de curiosidade e uma admiração intensa. Ergueu os olhos e contemplou o jardim. E o jardim era agradável aos olhos, todo iluminado não somente pelos raios do sol poente, mas também por espetaculares feixes de luz multicolorida. Esses feixes de luz irrompiam entre as árvores e os arbustos, entre os canteiros floridos, as piscinas de água, os riachos e os pequenos pedaços de cristal que brotavam de certas fendas da rocha e entre os cantos dos degraus. Eram vagalumes.

Cena7: Por toda a extensão do jardim cresciam árvores frutíferas e ornamentais, arbustos, ervas e grama. Aos pés das árvores brotavam canteiros e mais canteiros de samambaias e flores, e por cima de tudo estendia-se uma florada delicada, numa palheta de cores que abarcava o laranja, o ouro, o roxo, o vermelho, o amarelo, e também o turquesa, o rosa, o escarlate e a púrpura.

Cena8: Mati ergueu os olhos em direção às copas das densas árvores, e viu e ouviu pela primeira vez na vida a tagarelada de multidões de pássaros, as variadas vozes que cantavam e palravam, e o farfalhar das asas e o movimento inesperado daquelas criaturas que saltavam e pulavam de galho em galho. Às margens do riacho e nas piscinas naturais que se formavam, repousavam as aves aquáticas, com uma perna mergulhada na água e a outra dobrada, o bico cor-de-rosa a afundar de repente na água em busca de alimento. Uma profunda e suave calma encheu o peito de Mati.

Cena9: O jardim era profundo e largo, e se estendia a perder de vista, até os declives floridos que se confinavam com as matas escuras, pomares frutíferos e canteiros verdes. Em alguns pontos corriam pequenos riachos, fios de prata a bordar o verde. E por cima de tudo precipitavam-se em movimento multidões de insetos que voavam e produziam sons, cascatas e mais cascatas de zumbidos, como se lhes coubesse estender por toda a extensão do jardim uma rede de trama e urdidura densas, de teias finas luminosas, e todos aqueles fios estirados, delicados e invisíveis cantavam e zumbiam de forma estridente numa entonação apressada e enlouquecida que o soprar do vento deslocava continuamente.

Cena10: Cobras estranhas, cobras espiraladas e ligeiras com mil patinhas, se arrastavam aos pés dos arbustos. E grandes lagartos preguiçosos cochilavam de olhos abertos. Entre os prados e as plantas do jardim perambulavam e pastavam tranquilamente carneiros brancos, girafas,

antílopes, jumentos e bandos de lebres barulhentas. E entre eles, tal veranistas passeando por ali, vagavam lobos preguiçosos e tranquilos, um ou dois ursos, um par de raposas de cauda farta, um chacal que de repente se aproximou de Maia e Mati e lhes mostrou uma língua comprida e muito vermelha que lhe saltava das fauces, entre duas fileiras de dentes afiados e brilhantes. O chacal pôs-se a esfregar a cabeça pontuda no joelho de Mati, uma vez, e mais uma, e entre uma e outra vez ergueu os olhos castanhos e tristes para os dois e os observou com um olhar de dar dó, como se estivesse pedindo muito, pedindo em todas as línguas da súplica, até que Maia entendeu finalmente, se inclinou e acariciou-lhe a cabeça e até fez um pouco de cócegas no pescoço e um pouco sob as orelhas, e continuou alisando o seu dorso, algumas vezes, da cabeça até a base da cauda.

Cena11: Depois Maia e Mati passaram por quatro ou cinco tigres cansados que repousavam largados, observando com olhos verdes e imóveis a profunda calma da tarde, com a cabeça apoiada sobre as patas.

Cena 12: E eis que se aproximou deles uma vaca, uma vaca lenta, de cabeça erguida e muito nobre, uma vaca cheia de importância, adornada com manchas pretas e brancas. Chegava sem pressa, se balançando devagar, respeitável e cheia de auto-estima, e ela passou lentamente entre os tigres que cochilavam, movendo a cabeça de cima para baixo duas ou três vezes.

Cena13: Mati e Maia devoraram com os olhos aquelas maravilhas todas, e não conseguiam desviar o olhar, fascinados com os crocodilos e suas couraças quadriculadas na margem da piscina, com os macacos, esquilos e papagaios em festa, a fazer travessuras entre os galhos das árvores que ofereciam beleza, e das árvores que ofereciam frutos. E o bater de asas dos pardais e o arrulhar dos pombos difundiam uma suavidade por toda a extensão do jardim, nos riachos, nos prados, nas copas das árvores, tudo estava envolto por uma cobertura de profunda, quente e ampla tranquilidade, uma tranquilidade de um outro mundo.

36-JARDIM-INT.ENTARDECER

Cena1:Tão completo, tão límpido e calmo era o sossego da noite que ia descendo sobre aquele jardim de maravilhas, que Maia e Mati não se deram conta de um homem, nem jovem nem alto, as costas um pouco encurvadas, a cabeça descoberta, o rosto bronzeado com sulcos de rugas quadriculadas, estranhas e complicadas, e o cabelo já quase completamente prateado sobre os ombros. Ele estava ali, apoiado tranquilamente num tronco áspero. O homem estava sozinho no alto do jardim e observava os dois com um sorriso sutil, um sorriso um pouco amargo e vago, como se seus pensamentos estivessem ora aqui, ora em outros lugares.

Cena2: Os ombros do homem eram meio encurvados, um ombro um pouco mais baixo do que o outro, e as rudes palmas das mãos estavam caídas e enfraquecidas junto ao corpo como após um longo e exaustivo trabalho físico. Seu rosto tímido não era exatamente bonito, mas sua expressão era de cautela e embaraço, como se lhe fosse cômodo que Mati e Maia não tivessem reparado nele. Como se sentisse um pouco de vergonha diante deles.

Cena3: Assim permaneceu o homem estranho, sem fazer nenhum movimento, respirando devagar e intensamente, acompanhando com o olhar os olhos fascinados das duas crianças, seguindo atentamente o mover dos seus olhares curiosos que vagavam pelas paisagens do jardim, e se espantavam com tudo o que havia nele.

Cena4: O sorriso misterioso do homem, um sorriso quase malicioso, começava exatamente em volta dos olhos e não nos lábios; dos olhos, o sorriso ia se espalhando ao longo das fendas

enrugadas, ia iluminando a partir de dentro todas as dobras abatidas de seu rosto. E ainda não havia se movido nem pronunciado nenhum som. Somente uma artéria azulada, fina e incrivelmente delicada, tremia no canto de sua testa.

Cena5: Até que o olhar de Maia se deparou com ele de repente e ela ficou muito assustada. Mas se conteve e apenas se inclinou um pouco e cochichou a Mati.

MAIA

Cuidado, Mati, preste bem atenção, não olhe de maneira nenhuma para aquele lado, porque alguém está ali olhando para nós mas não me parece perigoso, só um tipo um pouco estranho.

ESTRANHO

Um pouco estranho o homem

Repetiu com seu sorriso desconfiado as palavras que Maia segredou no ouvido de Mati.

ESTRANHO

Pois era exatamente assim que falavam de mim há muitos anos, quando eu era apenas uma criança, ele é um pouco esquisito, diziam, e entortavam a boca com expressão de deboche e aversão. E às vezes diziam, olhem, vejam, chegou o retardado. Foi assim durante muitos anos, antes de vocês nascerem, quando seus pais tinham a idade de vocês, mais ou menos. E eu queria exatamente ser como eles; me esforcei muito todos os dias para ser como todos os outros. Mais ainda, como todos os outros. Porém, quanto mais eu me esforçava, mais eles me desprezavam.

Cena6: O homem estranho começou a se aproximar deles, deu alguns passos e pareceu hesitar, mudou de ideia e parou aos pés da figueira, ele tinha medo de amedrontá-los. Mas ao ver que as crianças não fugiam dele e permaneciam no mesmo lugar, a observá-lo, apenas se aproximavam um do outro, encurtando a distância que havia entre eles, o homem baixou os olhos em direção à grama e disse com voz sorridente.

ESTRANHO

Que bom que vieram... Tem suco de romã, querem? Com gelo raspadinho. Querem?

MATI

Cuidado, Maia. Não toque nesses utensílios de madeira. Não dá para saber. Talvez seja perigoso beber nisso.

Mas Maia misturou o suco de romã e o gelo em uma xícara de madeira oca, bebeu, riu, enxugou a boca com o dorso da mão.

MAIA

Eu sou Maia. E esse é Mati. Mati está com medo de que você seja um feiticeiro. Você é feiticeiro?... Beba você também, Mati. Prove. É, f rio e gostoso. Você não vai ficar com a doença do relincho, não tenha medo, observe como todas as criaturas que estão aqui não têm medo desse homem.

De repente, da garganta do homem estranho saíram alguns sons baixos, desarticulados, sons que não pareciam palavras, e então sobre seus ombros e sua cabeça, e também sobre a

cabeça e os ombros de Mati e Maia, pousou um grupo de beija-flores entusiasmados e tagarelas, dourados e verdes e turquesa, com manchas azul-celestes.

Enquanto os pássaros sobrevoavam o homem e seus convidados, o estranho continuou a contar às crianças como, havia muitos anos, quando ainda era menino, os garotos da sua idade sempre fugiam dele.

ESTRANHO

Pois em toda sala de aula ou grupo, há um assim, não desejado, alguém diferente que insiste em correr atrás do grupo de crianças onde quer que elas estejam, e sempre fica a uma distância de alguns passos atrás dos demais, constrangido e envergonhado, invulnerável às ofensas e gozações, ansiando desesperadamente por ser aceito, poder pertencer, e para tanto está disposto a fazer tudo, servir como escudeiro, escravo deles, disposto até a se fazer de tonto para ser engraçado, disposto a ser palhaço e alvo de zombarias, que dele debochem o quanto quiserem, que até mesmo o maltratem um pouco, não importa, ele entrega a eles, gratuitamente, seu coração rejeitado.

MAIA

Entre nós também tem um assim, que é Nimi. Nimi, o potro.

MATI

Não. Nimi é outra coisa. Nimi simplesmente tem relincho. Todos se afastam dele porque é de fato perigoso ficar perto de quem adoeceu do relincho.

E se inclinou na direção de Maia e acrescentou, cochichando algumas palavras.

MATI

Daqui a pouco vai escurecer, Maia, precisamos imediatamente tentar escapar daqui.

MAIA

Escapar? Mas o portão está aberto e ninguém nos detém aqui. Você pode ir, se por acaso estiver com pressa. Eu fico por aqui. Ainda tem um monte de coisas para ver.

ESTRANHO

Agora sentem-se os dois aqui nessa pedra. Tomem mais suco de romã, ou suco de figos com gelo. E não tenha medo, Mati, da escuridão que está se aproximando, hoje o escuro vai atrasar, para que possamos continuar conversando. Mas por favor não se assustem com ele, pois ele se ofende um pouco quando se assustam com a sua presença, essa ratazana é muito, muito velha, quase surda, por vocês ela fez um esforço e saiu de dentro do seu sossego, só para farejá-los. Sentem-se um momento em silêncio e deixem por favor que ela os fareje. Observem como suas orelhas e suas patas são delicadas, e como o nariz cor-de-rosa treme em homenagem a vocês com movimentos sutis, rápidas pulsações de um coração emocionado. O cheiro de vocês pelo visto lhe traz lembranças anteriores ao nascimento de seus pais.

Mati olha a ratazana e depois olha o homem, novamente olha para a ratazana e depois para o homem, aquele lugar lhe trás uma vaga sensação de lembrança.

MATI

Daqui a pouco já estará escuro. Quero ir agora para casa.

MAIA

E eu não. Quero ouvir mais. E também ver mais.

37-JARDIM-INT.ENTARDECER

E depois o homem começou a contar a sua historia.

ESTRANHO

Quando tinha dez anos e meio, mais ou menos, eu deisiti da companhia de todos, das crianças e dos adultos, e passei a ficar todos os dias da minha vida com gatos e cachorros, tanto que até aprendi a falar cachorrês, gatês e cavalês. Depois de duas ou três semanas decidiram que eu estava com a doença do relincho, e a partir desse dia todos tomavam cuidado para não se aproximarem de mim. Até meus pais desistiram de mim, como os pais de Nimi desistiram dele, todos os pais da aldeia tinham medo que seus filhos se aproximassem de mim, já que poderia ser contagioso, todos eles me humilhavam e até sentiam vergonha de mim, e depois disso me deixavam perambular por ai, sozinho dentro do bosque.

Quando Mai viu um urso se aproximar segurou Maia pelo braço e lhe puxou, mas Maia se soltou e o repreendeu.

MAIA

Basta, me deixe em paz, Mati, corra já para casa se quiser, ninguém está segurando você aqui à força. E eu quero continuar a ver tudo.

E o homem continuou.

ESTRANHO

Você é Maia. Você é Mati. Eu também vou me apresentar, eu sou Nehi. Sou o demônio das montanhas. O feiticeiro. E este é Shigui. Não há por que ter medo dele. Shigui é um urso um pouco infantil, um urso que de repente começa a dançar no meio da chuva, ou tenta espantar as moscas com a sua cauda curta demais, ou se esconde durante horas nos arbustos ao longo do rio e começa a jogar água em todas as criaturas que passam por ali. Shigui. Fique quieto. Estou no meio de uma história. Mas enfim, aprendi também pombês, grilês, sapês, cabrês, peixês e abelhês. E com o passar de mais alguns meses, depois que desapareci e vim viver sozinho no bosque a vida de um menino das montanhas, me esforcei em aprender mais e mais idiomas dos animais. Isso não foi difícil, porque no idioma dos animais e aves há muito menos palavras do que nos idiomas das pessoas, os verbos são conjugados só no presente, não existem o passado ou o futuro, e, além dos verbos, há apenas os substantivos e as exclamações, nada mais. Depois desse tempo todo, ficou claro para mim que até os animais às vezes contam mentiras, ou para se salvar de um perigo, ou para se exibir, ou para enganar a presa, ou para assustar, e à vezes só para fascinar e seduzir. Como todos nós. Até mesmo palavras especiais que expressam alegria de viver, entusiasmo, exaltação e prazer, as criaturas possuem. Mesmo aquelas consideradas mudas, como, por exemplo, borboletas, vaga-lumes, peixes, lesmas, elas também dispõem de determinadas palavras que não são pronunciadas mas são expressas por meio de pequenas vibrações, vibrações que só chegam ao ouvinte através da pele, do pelo ou do manto de penas, e não pelo ouvido, essas vibrações parecem as leves ondas que uma folha produz ao cair na superfície tranquila de um lago. Alguns animais até desenvolveram certas expressões que parecem quase uma oração, são palavras especiais de agradecimento pela luz do sol, e outras em louvor aos ventos que sopram, às chuvas, à

terra, à vegetação, à luz, ao calor, ao alimento, aos aromas e à água. E há inclusive palavras de saudade. Mas em nenhum idioma dos animais existem palavras cuja intenção seja rebaixar ou debochar. Isso, não. Se vocês quiserem, Maia e Mati, se quiserem tentaremos ensinar para vocês bem devagar. Assim como ensinamos a Nimi, que encontrou o caminho até aqui e chegou antes de vocês, sim, Nimi, o potro, Nimi com o nariz sempre escorrendo, esse que todos vocês lá embaixo chamam de doente do relincho. Mas no fundo do seu coração, Maia e Mati, vocês dois já sabem há muito tempo que não existe uma doença assim, relincho: inventaram o relincho só para que ninguém se atrevesse a se aproximar dele. Inventaram para isolá-lo. A partir de agora, vocês dois serão nossos hóspedes, meu e de todas as criaturas que vivem comigo aqui no jardim e na nossa casa da montanha. Pois vocês permanecerão aqui. Conosco.

38-JARDIM-INT.ENTARDECER

O homem se calou por um momento, e depois disse num tom de voz baixo, tão baixo que não permitia nenhuma recusa ou discussão.

NEHI

Agora me sigam.

Quando Maia e Mati seguiram Neihi chegaram em uma casa e quando entraram perceberam um cômodo grande e largo, de pé-direito alto, um aposento aquecido porque era feito de toras de madeira crua e comportava poucos móveis, simples e indispensáveis, móveis serrados de troncos de madeira e de galhos fortes ainda envoltos em crostas ásperas. Neihi os convidou para entrar e cada um se sentou em uma poltrona velha.

NEHI

Quando eu era criança eu gostava de uma garota, seu nome era Emanuela, vocês sabem o que aconteceu com ela?

Mati sussurrou para si mesmo

MATI

Ficou sozinha já que nenhum homem da aldeia aceitou ser seu marido.

Maia olha feio para Mati, o repreendendo com o olhar.

MAIA

Ela é nossa professora, tem uma vida bem simples, mas não passa nenhuma necessidade.

NEHI

Espero que ela esteja bem, mas continuando com minha história, subi para as montanhas e encontrei um lugar onde todos os animais me amavam e cuidavam de mim, após passar algum tempo com eles percebi que eles também eram maltratados pelas pessoas da aldeia e decidi ajudá-los, assim, naquela noite de chuva e neblina, subimos todos numa longa caravana em direção aos bosques da montanha, onde possuía frutas deliciosas e foi onde também plantei frutas brancas e roxas que possuíam o sabor e nutrientes iguais aos da carne de animais, para alimentar os animais carnívoros e todos viverem em paz. Eu chamo essas frutinhas de carnemônias.

Maia hesita em perguntar, mas mesmo assim o faz.

MAIA

Mas por que, na verdade, você decidiu ir embora e fugir? Por que afinal não tentou fazer pelo menos um amigo ou dois? Ou amiga? Como não pensou que no mínimo valia a pena tentar modificar alguma coisa? Ou modificar-se? Será que você nunca teve a curiosidade de tentar entender o que exatamente atraía sobre você todo o deboche deles? Por que tinha de ser exatamente você? São muitas perguntas? Não?

O homem não olhou para Maia nem para Mati, e não se apressou em responder, mas fixou um olhar amargo na ponta de seus dedos, nas unhas grandes e escuras. Respondeu a todas as perguntas de Maia com três palavras.

NEHI

Era muito difícil.

E depois de um tempo acrescentou.

NEHI

Na verdade, exatamente como você, eu também era um perguntador. Mas todas as perguntas que eu fazia só me acrescentavam deboche. Até que de tantas rachaduras não me restou a choupana.

MATI

Maia, chega.

Mas Maia respondeu irritada.

MAIA

Chega o quê, por que chega, Mati, pois ele sente tanta pena de si mesmo que esquece completamente que é ele a desgraça da nossa aldeia. Até agora, depois de tantos anos, quando lhe perguntamos por que fugiu, ele escapa da resposta.

MATI

Mas Nimi também fugiu. E os próprios animais fugiram. Pois você sabe como é, quando começa a humilhação. E o deboche. Às vezes eu também penso em ir embora e fugir deles, de todos, da casa, dos pais, das crianças, dos adultos, das minhas irmãs, de todos. Que pensem que eu tenho relincho. Fugir e viver sozinho numa caverna no bosque e que ninguém me diga o dia todo isso sim, e isso não, e como você não se envergonha.

MAIA

Mas quando você sonha em fugir, Mati, você não sonha também em levar com você tudo o que brota. Ou a água. Ou a luz. E também não sonha em voltar toda noite para se vingar. E houve ali um silêncio. Até que Nehi lhes disse.

NEHI

Na verdade, vocês dois fugiram também. E agora toda a aldeia está assustada por causa de vocês, e os pais de vocês estão desesperados, acabados.

39-JARDIM-INT.ENTARDECER

Assim, durante toda a tardinha, ficaram os dois sentados perto de Nehi, o rei dos bosques. A tardinha continuava mais e mais, como que encantada: passadas muitas e muitas horas, a luz suave do entardecer ainda os acariciava, e depois dela veio a luz do crepúsculo, e após um tempo imensurável começaram os raios do sol poente, que continuaram mais e mais e não esmoreceram, mas cintilavam e coloriam toda a amplidão do céu com um arco de sutis tonalidades, como se aqui em cima o próprio tempo já tivesse sido anulado. Apagado. De uma vez por todas. De dentro, como já foi dito, ficou evidente que aquilo não era mesmo uma fortaleza, mas só uma construção baixa feita com troncos de madeira grossa, toda cercada pelo jardim. Mati e Maia passearam pelo jardim e novamente voltaram para a casa, comeram, beberam e conversaram, mais uma vez saíram para brincar com os animais e aves, répteis e larvas, no jardim: porque Nehi, vendo que os havia assustado, apressou-se em agradá-los, e até serviu-lhes frutas suculentas como jamais haviam provado na vida. Lentamente a luz ia diminuindo, mas a escuridão ainda demorava. A própria tardinha rondava, indo e voltando, e soprava devagar de canteiro em canteiro entre os caminhos do jardim, uma tardinha hesitante, que não queria ficar e não queria acabar. Não era dia nem noite.

MAIA

Daqui a pouco precisaremos voltar. Eles vão se preocupar conosco lá. Pensarão que aconteceu uma desgraça.

MATI

Só mais um pouco. Só depois da história dele.

NEHI

Pediremos à escuridão que se detenha mais. Faz tempo que já combinamos com a tardinha que esta será uma tardinha lenta.

MAIA

Mas você nos fez uma coisa terrível levando embora todos os animais. Você levou até os animais que nunca tinham sofrido nenhuma crueldade. Levou até os animais que eram amados por nós e que gostavam de fazer parte da casa, como o cachorro de Almon, e a gata de Emanuela com seus três filhotes. O rapto dos animais, na minha opinião, foi um ato muito mais cruel do que o deboche que você sofreu. E você, quando decidiu se vingar, não parou nem por um instante para se perguntar de quem, afinal, estava se vingando. Dos que debocharam? Dos que maltrataram os animais? Ou justamente de Almon, de Solina, da minha mãe e de Emanuela e você ainda vem nos dizer que a amava?

Nehi ergueu os ombros como se tentasse enfiar entre eles o pescoço e a cabeça. Como se de repente tivesse ficado feio diante das crianças. E as palmas das suas mãos começaram a cair e a procurar alguma coisa, como se estivessem suplicando que fossem liberadas de serem palmas das mãos, que as escondessem, que as deixassem fugir do seu dono e não retornar nunca mais. E quando Maia citou o nome de Emanuela, surgiu de repente nos cantos da boca de Nehi um tipo de sorriso irônico que parecia infeliz e também um pouco abatido, uma expressão que indicava um mau coração e, apesar disso, que suplicava por um pouco de compaixão.

NEHI

Enfim, vocês não estão bem aqui? O homem se ofendeu repentinamente, não vão querer ficar? Está bem. Podem ir. Não me importa. Vão logo. Pois não estou sozinho aqui. Podem ir. Não faz mal. Podem ir. Se eu quisesse mesmo me vingar, poderia deixar vocês aqui comigo para sempre. Ou pelo menos poderia contestar as perguntas que vocês me fizeram com algumas perguntas ainda mais difíceis. Por que, por exemplo, todos vocês permitem que seus pais os silenciem sempre que vocês tentam esclarecer o que aconteceu exatamente, antes ainda do seu nascimento? Por que vocês sempre concordam que eles mudem de assunto e falem de outras coisas? Será que vocês não queriam de fato esclarecer e saber? Será que vocês também tinham medo de saber? Porque era mais fácil deixar que eles mentissem para vocês e não pusessem sobre os seus ombros jovens todos os segredos dos pais? Não somente vocês dois, mas todas as crianças da aldeia? É bem cômodo para vocês que a vergonha e a culpa dos pais permaneçam com eles e não manchem também vocês, não é? Não? Ou talvez vocês tenham intuído qual era a verdade, mas se assustaram muito com a própria intuição. Pois se a intuição revela a verdade, então de hoje em diante será definitivamente proibido atormentar e debochar. E como viveremos e nos divertiremos sem às vezes humilhar alguém? Sem maltratar um pouco, sem desprezar, sem pisar às vezes nos outros?

MAIA

É isso aí. Veja, Nehi. Agora é você que está debochando. E até está gostando, não é?

Nehi fica um pouco pensativo, mas quebra o silêncio.

NEHI

Quase todas as noites eu desço as montanhas e vou para a aldeia, às vezes ouço conversas simples, mas que me emocionam um pouco, junto de Nimi, como por exemplo: Sabia que essa camisola florida fica muito bem em você? Ou: Hoje você finalmente desceu para consertar a escada do porão, e eu estou muito feliz, obrigada. Ou: A história que você contou para o bebê esta noite antes de dormir era bonita, comovente, e me fez lembrar da minha infância. Assim, eu perambulo nas noites pelos pátios abandonados, por duas ou três horas, sozinho, e às vezes com Nimi, até que a última luz da aldeia se apague na janela de Almon. Porque eu tenho um pouco de inveja. Inveja de tudo o que nunca tive e do que jamais terei.

MAIA

Isso significa que aqui em cima também é bem triste, às vezes.

NEHI

Mas eu não os roubei, Quer dizer, nem todos. Uma noite os animais se levantaram e abandonaram a aldeia, em grupo, e subiram atrás de mim até os bosques nas montanhas. Até mesmo os animais que gostavam de suas casas e que hesitaram muito se deviam ficar ou partir, como Zito, o cachorro de Almon, o pescador, e como Tima, a gata tigresa de Emanuela, ela e seus filhotes — até mesmo eles resolveram por fim subir e se unir a mim, junto com todos os outros: não porque eu os tenha enfeitado nem porque eu tenha querido me vingar, mas porque entre os animais também imperava o medo que vocês conhecem muito bem, o medo de não ser como todos, ficar quando todos se vão, ou ir quando todos ficam. Ninguém quer ficar sem o grupo ou ser excluído do rebanho. Se você se afastar uma ou duas vezes da colmeia, já não o receberão de volta. Porque você já é considerado doente do relincho. Assim vivi durante anos e anos longe de todas as pessoas, e cercado pelo amor das grandes e

pequenas criaturas vivas. Os sapos encurtaram meu nome Neman para Nei. E com a pronúncia dos chacais e das aves noturnas, Nei passou a ser Nehi.

E após mais uma volta pelo jardim, Maia e Mati já sabiam dizer algumas palavras em pardalês, uma ou duas frases em gatês e em bovinês, e também entendiam um ou outro termo em mosquês. Nehi e todas as criaturas do jardim pediram a Mati e Maia que permanecessem com eles pelo menos por algumas semanas. Mas Mati tomou a mão de Maia.

MATI

Lá embaixo eles estão muito preocupados conosco. Não podemos deixá-los assim assustados.

Maia e Mati então pediram a Nehi que lhes emprestasse uma gazela ligeira ou um cachorro que lhes mostrasse o caminho de volta para casa. É claro que os dois prometeram que não contariam a pessoa alguma, nunca, jamais, o que tinham visto com os próprios olhos e o que tinham ouvido com os próprios ouvidos, lá no esconderijo do demônio das montanhas, e que não revelariam nada sobre as maravilhas que encontraram no jardim. Mas Nehi sorriu de volta para eles pensativo, e era um sorriso ambíguo, um sorriso meio tímido e meio triste, e também um pouquinho malicioso, um sorriso que não começava nos lábios, e sim entre as rugas dos olhos, e descia pelos sulcos da face, até que parou hesitante nos cantos da boca. E após o sorriso que lhes deu, disse que não havia problema nenhum.

NEHI

não há nenhuma necessidade que me façam tal promessa, pois mesmo se vocês contarem na aldeia a respeito de tudo, mesmo se relatarem os detalhes e os detalhes dos detalhes, quem, afinal, acreditará em vocês? Só despertariam riso e deboche em toda a aldeia, se de fato vocês contassem o que viram, o castigo dos céticos é sempre duvidar, e duvidar até mesmo das dúvidas que eles próprios impõem. E o castigo dos desconfiados é suspeitar de tudo, dia e noite. Suspeitar até de si mesmos e das próprias suspeitas.

MATI

Quando a professora Emanuela, ou Almon, o pescador, começam a nos contar histórias de animais, imediatamente todos se põem a debochar. Os adultos e também as crianças. Mas às vezes um dos adultos esquece o deboche por um momento, talvez atacado pelo arrependimento ou pela saudade, e começa a contar sobre tudo o que ele mesmo, dali a um instante, vai negar completamente. Há sempre um que começa e todos o fazem calar. Mas a cada vez é uma pessoa diferente que começa. E às vezes chega uma criança à sala de aula no início do dia e conta a todos que acha ter ouvido de madrugada, quando estava meio acordado e meio dormindo, um piado distante, ou um zumbido, ou um grilado. Imediatamente todos a fazem calar a boca, que não fale e não irrite. Será que é de tanta vergonha pelo que aconteceu que os pais negam tudo? Ou será que combinaram esquecer para estancar a angústia? Mas me parece que ninguém esqueceu de verdade aquilo que toda a aldeia decidiu esquecer.

MAIA

Quem se lembra é alvo de deboche. Quem se cala, se cala.

40-BOSQUE-INT.ENTARDECER

MAIA

Imagem.

Imaginem, disse Maia a Mati e a Nehi, que os acompanhava na última luz do crepúsculo pelo declive sinuoso do bosque, pelo caminho de volta para casa.

MAIA

imaginem vocês o que aconteceria se algum dia você finalmente voltasse, Nehi, para a aldeia, e de repente voltassem todos os animais que nos abandonaram já há muitos anos e foram para a montanha com você. Imaginem o susto, o espanto e a agitação, mas também que alegria!

MATI

Os pardais e os pintassilgos voltarão a fazer ninhos nos galhos das árvores, os pombos voarão em volta de cada pombal, os corvos gritarão na madrugada, e todos os pátios da aldeia terão consertados seus estábulos velhos, os galinheiros demolidos, as estrebarias, os currais, os galpões e os apriscos do rebanho, e os cachorros novamente latirão entre nós nos pátios e nas trilhas de terra, e em volta das colmeias zumbirão enxames de abelhas.

MAIA

E o velho Almon poderá novamente sentar com seu amado cachorro à margem da correnteza, e conversar com os peixes que voltarão ao rio, e até mesmo seu velho espantalho, em vez de ficar discutindo o dia todo com Almon, vai finalmente começar a implicar com pássaros verdadeiros

MATI

E Solina, a costureira, poderá dar ao marido Guinom um gatinho só dele de presente. Ou talvez até um cabrito. Ou esquilo

MAIA

Minha mãe, a padeira, caminhará pelas ruelas da aldeia rodeada por uma nuvem de pássaros, e distribuirá migalhas a todos eles, e Emanuela acenará para ela da sua varanda numa saudação, e talvez, Nehi, se você voltar, talvez, quem sabe...

Nehi ouvia em silêncio todas essas palavras. Uma pequena veia ou artéria azulada latejava no canto da sua testa, como se lá estivesse pulsando o coração rápido de um pintinho. Mas do fundo do seu silêncio, com uma voz sombria, uma voz baixa, interior e acolhedora como uma cozinha morna numa noite de inverno, disse:

NEHI

E se eles debocharem de novo? Ou me maltrataram? E o que acontecerá se de repente despertar em mim outra vez o desejo de machucar e prejudicar para me vingar de todos?

E após um momento acrescentou.

NEHI

E o que acontecerá se os grandes e ricos camponeses, esses cujos pais estudaram comigo na sala da professora Rafaela, a mãe da professora Emanuela, o que acontecerá se eles começarem outra vez a bater nos cachorros com o bastão, e a açoitar os cavalos com chicotes de couro, e a envenenar os gatos de rua, e a afogar os ratos em tonéis de água, e se de novo tornarem a sair com suas espingardas para matar gazelas, corças e raposas para comerciar

suas peles, e armarem todo tipo de armadilhas para as lebres e pa-ra os gansos selvagens? E se de novo estenderem suas redes para pescar os peixes do rio?

Desceram por mais cinco ou seis curvas do caminho, que escurecia na penumbra das copas das árvores do bosque.

NEHI

É claro que todos eles receberão as vacas com alegria e júbilo, e os cavalos com entusiasmo, e também as galinhas que botam seus ovos para eles, e as cabras, gansos, carneiros e pombos, sim, e alguns deles certamente vão de novo se afeiçoar aos cachorros, gatos e canários. É claro. Mas o que farão às ratazanas? E aos vermes? O que acontecerá aos carrapatos, mosquitos e aranhas da casa? O que acontecerá a Nimi? E a mim?

E quando chegaram no fim do bosque, num ponto de onde já se avistavam as primeiras casas da aldeia, Nehi já estava pronto para deixa-los continuarem o caminho sozinhos

NEHI

Eis que a noite já está chegando. E estarão aflitos por vocês lá embaixo. Voltem os dois para casa, e se quiserem podem vir de vez em quando ao nosso esconderijo nas montanhas. Podem ficar conosco por algumas horas, ou um dia inteiro, ou mais. E por enquanto só tomem muito cuidado, por favor, os dois, para não se contaminarem com a doença do desprezo e do deboche. Ao contrário: lentamente procurem curar seus amigos, pelo menos alguns deles, dessas doenças. Falem com eles. Falem também com os ofensores e até com os malvados, com todos que se comprazem em prejudicar. Falem, por favor, com todos os que estiverem dispostos a ouvir. Tentem falar até mesmo com quem debocha de vocês e os despreza. Não liguem, continuem tentando dizer mais e mais. Até que um dia pode ser que ocorra uma mudança nas almas, e então nós descendermos do monte e quem sabe nascerá em nós um novo coração, em todas as criaturas, pessoas, animais e aves, e todos os carnívoros se habituarão a comer carnemônias em vez de caçar. Até que possamos também nós, eu e todos os meus amigos, e até Nimi, o potro, sair da densidão do bosque e voltar à aldeia, e viver os dias da nossa vida nas casas, pátios, campos, pastos e às margens do rio. O meu desejo de vingança ruirá e se soltará de mim como a pele seca de uma cobra, e nós poderemos trabalhar, amar, passear, cantar, brincar e conversar sem devorar e sem sermos devorados, e também sem debochar um do outro. Agora vocês dois vão em paz. E não esqueçam. Até quando vocês crescerem e se tornarem pessoas adultas, e talvez também pais de seus filhos, não esqueçam. Uma boa noite para vocês, Maia e Mati. Boa noite para os dois.

O bosque escureceu e Maia e Mati desceram, de mãos dadas, e foram se aproximando das luzes da aldeia.

MATI

É preciso contar a Almon. É preciso contar a Emanuela. É, preciso contar a Danir.

MAIA

Não apenas a eles, Mati. Nós precisaremos contar a todos. A minha mãe. Aos velhos. A seus pais. E isso não será fácil para nós.

MATI

Dirão que nós dois nos contaminamos do relincho.

36

MAIA

É preciso também encontrar Nimi. É preciso resgatá-lo.

MATI

Amanhã.

Fim.

ROTEIRO 3

Roteiristas: participantes da pesquisa que elaboraram o seguinte texto.

Sujeitos: P11, P04, P06, P03, P26, P07, P09, P20, P23, P29.

PERSONAGENS PRINCIPAIS E SUAS CARACTERÍSTICAS

✚ NIMI: antes de parar no fundo do bosque, Nimi era um garoto descuidado e sempre andava com o nariz escorrendo. Além disso, ele tinha um grande diastema nos dentes frontais. Ele era baixo, gordo, e com um ombro mais elevado que o outro. Após sua chegada ele estava esfarrapado, sujo, magro e seu olho direito sempre lacrimejando. Ele voltou relinchando feito um potro.

✚ PESCASOR ALMÓM: era um pescador que sempre estava de galochas azuis e uma capa de chuva amarela bem cintilante. Ele era velho, de barba branca, e era negro.

✚ O CONCERTADOR DE TELHADOS DANIR: homem médio, de meia idade, q estava sempre usando um macacão cheio de ferramentas de concerto de telhado. E ele também usava um capacete de proteção amarelo.

✚ PADEIRA E VIÚVA LÍDIA: era ruiva usava sempre um avental branco e trabalhava sempre feliz.

✚ PROFESSORA EMANUELLA: usava óculos, era loira e era uma moça nova.

✚ NEHI: chamado de demônio das montanhas.

✚ MATI: era um garoto de cabelo liso, alto e magro.

✚ MAIA: era uma garota baixa, branca e de olhos de azuis.

✚ SOLINA: era uma costureira casada com um homem chamado Guinom. Ela era velha, enrugada, e usava um óculos redondo.

ROTEIRO

CENA 1 – ALDEIA – EXT. E INT. - DIA - SALA DE AULA

MOSTRA O SOL, AS CASAS, EM SEGUIDA A ESCOLA.(PROFESSORA EMANUELA EXPLICA COMO E UM URSO, COMO OS PEIXES RESPIRAM E QUAIS SONS AS HIENAS REPRODUZEM A NOITE).

CENA 2 – ALDEIA - INT - DIA - SALA DE AULA

MPSTRA A DECORAÇÃO DA SALA, COM VARIAS GRAVURAS DE ANIMAIS E RECORTES DE BICHOS.

CENA 3 - INT – DIA – SALA DE AULA (NIMI ENTRA EM CENA)

NIME CHEGA E SALA DE AULA E OS GAROTOS COMEÇAM A FALAREM:

__ LÁ VEM O POÇO DE LIXO.__PELO SEU GRANDE INTEVALO ENTRE OS DENTES FRONTAIS.
* NIME CHEGA CONTANDO SEUS SONHOS COM OS ANIMAIS QUE SUA PROFESSORA LHE CONTARA.

CENA 4 – INT. – DIA – SALA DE AULA

OS GAROTOS DEBOXAM DE NIMI PELO QUE CONTA. (MAIA E MATI ENTRA EM CENA) MATI DIZ A MAIA:

__ Você não entende, Nimi sonha só para contar os sonhos. E geralmente os sonhos dele não se interrompem nem quando ele acorda pela manhã. Interrompem nem quando ele acorda pela manhã. Olhe, tudo diverte Nimi e tudo despertava nele alegria: a xícara rachada da cozinha e a lua cheia no céu, o colar da professora Emanuela e seus próprios dentes salientes, os botões que se esqueceu de abotoar e o rugido dos ventos no bosque, tudo o que existe e acontece parecia engraçado a Nimi. Em todas as coisas via motivo suficiente para se arrebrantar de rir.

CENA 5 – DIA – EXT. - NO PÁTIO DA ESCOLA À CAMINHO DO BOSQUE

2

NIMI FOGE DE SALA DE AULA E CAMINHA PARA O BOSQUE SEM NINGUÉM SABER E SEM NINGUÉM DESCONFIAR.

CENA 6 – EXT.

Durante dois ou três dias, procuraram-no quase todos os aldeões. Por mais de uma semana ou dez dias, procuraram-no os guardas. Depois, apenas seus pais e a irmã continuaram a procurar por ele.

CENA 7 – DIA – EXT. – NA ALDEIA

Passadas três semanas ele voltou, magro e imundo, todo arranhado e machucado, mas relinchando de tanto entusiasmo e alegria. E desde então o pequeno Nimi não parou mais de relinchar e tampouco tornou a falar: não pronunciou nenhuma palavra desde que voltou do bosque, e só ficava circulando descalço e esfarrapado pelas ruelas da aldeia, nariz escorrendo, mostrando os dentes e o intervalo entre eles, se metendo entre os pátios, subindo nas árvores e postes, relinchando o tempo todo, com o olho direito lacrimejando sem parar por causa da sua alergia.

CENA 8 – DIA – EXT. – NA ALDEIA

Não havia outras aldeias nas redondezas. Quase nunca chegavam forasteiros, nem sequer visitantes ocasionais. Trinta, talvez quarenta casas pequenas se espalhasse ao longo do declive, no vale fechado e rodeado por montes íngremes.

CENA 9 – TARDE – EXT. – NA ALDEIA

Vez por outra aparecia um vendedor ambulante, ou algum artesão, ou simplesmente algum mendigo perdido. Mas nenhum peregrino permanecia por mais de duas noites, porque a aldeia era amaldiçoada: um estranho silêncio pairava sempre ali, nenhuma vaca mugia, nenhum burro zurrava, nenhum pássaro chilreava, nenhum grupo de gansos selvagens cortava o céu vazio, tampouco os aldeões falavam entre si, só o estritamente necessário. Apenas o som do rio se ouvia sempre, dia e noite, pois um rio caudaloso corria entre os bosques nos montes. Com uma espuma branca nas margens, esse rio cortava a aldeia todinha, agitado, borbulhante, produzindo um ruído parecido com um suspiro baixo, e prosseguia sendo tragado entre as curvas dos vales e bosques.

CENA 10 – NOITE – EXT. – (GRAVANDO AS RUAS DA ALDEIA).

À noite o silêncio negro e denso era ainda mais profundo do que durante o dia: nenhum cachorro esticava o pescoço ou revirava as orelhas para uivar para a lua, nenhuma raposa resmungava no bosque, nenhuma ave noturna gritava, nenhum grilo trilava, nenhum sapo coaxava, nenhum galo cantava na aurora. Já fazia anos que todos os animais dessa aldeia e das redondezas haviam desaparecido, vacas, cavalos e carneiros, gansos, gatos e canários, cachorros, aranhas domésticas e lebres. Nem mesmo um pintassilgo vivia lá. Nenhum peixe restara no rio. As cegonhas e os groux rodeavam os vales em suas jornadas errantes. Até mesmo os insetos e os vermes, até as abelhas, moscas, formigas, minhocas, mosquitos e traças não eram vistos havia muitos anos. Os adultos que ainda lembravam em geral preferiam calar-se. Negar. Fingir que esqueceram.

CENA 11 – TARDE – EXT. – VENDENDO TODA ALDEIA E O NARRADO (EM OFF) NARRA: (ALMON ENTRA EM CENA)

Anos antes viveram na aldeia sete caçadores e quatro pescadores. Mas quando o rio ficou sem peixes, quando os animais selvagens partiram para longe, emigraram dali também os pescadores e os caçadores, em busca de lugares que a maldição não havia atingido. Somente um pescador de nome Almon — um homem velho e solitário — permaneceu na aldeia. Vivia numa pequena choupana ao lado do rio e falava longamente consigo mesmo, inflamado, enquanto cozinhava uma sopa de batatas. As pessoas da aldeia ainda o chamavam de Almon, o pescador, embora ele já não fosse pescador, e sim lavrador: durante o dia Almon plantava verduras e raízes comestíveis em canteiros de terra fofa, e também cultivava umas vinte e trinta árvores frutíferas no declive da colina.

CENA 12 – EXT. - TARDE – GRAVANDO O ESPANTAÇO NRRA (EM OFF)

Até mesmo um pequeno espantalho Almon colocara entre os canteiros, porque acreditava que talvez, antes de sua morte, numa certa noite, todas as aves voltariam e com elas todos os

animais que desapareceram. Almon discutia com o espantalho, às vezes longamente e com raiva. Ajeitava-o, repreendia-o, abandonava-o completamente, e logo voltava, trazendo uma velha cadeira; sentava-se diante do espantalho e tentava, com uma paciência infinita, convencê-lo, ou pelo menos fazê-lo alterar um pouco as suas opiniões inflexíveis.

CENA 13 – EXT. – TARDE – GRAVANDO ALMON E NARRANDO (EM OFF):

À tardinha, em dias claros, Almon, o pescador, costumava sentar em sua cadeira à margem do rio. Ele colocava um velho par de óculos que escorregava pelo nariz em direção ao espesso bigode de pelos brancos, e lia livros. Ou sentava, escrevia e apagava linhas e mais linhas no seu caderno, sempre balbuciando consigo mesmo todo tipo de queixas, opiniões e argumentos. Com o correr dos anos, ele aprendeu a entalhar na madeira, à luz do candeeiro, à noite, belas e variadas figuras de animais e aves, e também criaturas desconhecidas que surgiam da sua imaginação ou lhe apareciam em sonhos. Almon distribuía essas criaturas de madeira entre as crianças da aldeia: Mati ganhou uma gata feita de pinha com filhotes esculpidos em casca de noqueira. Para o pequeno Nimi, Almon entalhou um esquilo, e para Maia, dois grou de pescoço esticado com as asas abertas, prontos para voar. Somente por essas estatuetas, bem como pelos desenhos feitos pela professora Emanuela na lousa, as crianças conheciam o aspecto de um cachorro, do gato, da borboleta, do peixe, do pintinho, do cabrito e do bezerro. A professora Emanuela também ensinou a algumas crianças as vozes dos animais, vozes que os adultos da aldeia com certeza ainda lembravam-se da infância, antes que as criaturas desaparecessem, mas as crianças jamais as ouviram em toda a vida.

CENA 14 – EXT – TARDE – ALDEIA CONTINUA NARRANDO (EM OFF):

Sempre: todos os dias os homens e as mulheres saíam para trabalhar nos campos, vinhedos e pomares, e à tardinha voltavam cansados às suas pequenas casas. As crianças iam todas as manhãs à escola. Depois do meio-dia brincavam nos terrenos baldios, perambulando pelos estábulos e galinheiros abandonados, escalando os pombais desolados ou os galhos das árvores onde nenhum pássaro fazia ninho.

CENA 15 – TARDE – EXT – NA ALDEIA – NARRANDO (EM OFF):

Todos os dias, à tardinha, se não chovia, Solina, a costureira, passeava com o marido inválido pelas ruelas da aldeia. O homem inválido, Guinom, se curvou tanto com o passar dos anos que Solina podia, sem nenhuma dificuldade, acomodá-lo num velho carrinho de bebê para levá-lo até a margem do rio. Durante o trajeto, tanto na ida como na volta, Guinom emitia um balido fino e choroso, porque a doença do esquecimento fez com que ele pensasse que era um cabrito. Solina se inclinava sobre ele, envolto em fraldas, e cantarolava com a voz sombria e quente: chá, chá, chan, Órfãozinho, chá, chá, chan, dorme, Guinom, chá, chá, chan. Às vezes o pequeno Nimi, com o cabelo emaranhado e imundo, as roupas rasgadas e o nariz escorrendo, passava depressa por eles, com um olho lagrimejando; resfolegando e abanando a mão de longe, emitia dois ou três relinchos, longos e confusos. Imediatamente o homem inválido parava de balir, e sorria um prazer infantil, e inclinava a cabeça para ouvir. Com uma das mãos Solina acariciava de cima para baixo, com delicadeza, os cabelos brancos repartidos ao meio que ainda apareciam na cabeça do marido Guinom; com a outra mão continuava a empurrar o carrinho de bebê, cujas rodas antigas trínavam no declive do caminho.

CENA 16 – NOITE – VERÃO – EXT – EM CIMA DE DO (DANIR ENTRA EM CENA) TETO DA CASA, AINDA NARRANDO (EM OFF):

Nas longas noites de verão, Danir, o consertador de telhados, que construía e consertava telhados, e seus dois ajudantes, sentavam-se para descansar no final do dia de trabalho no parapeito de pedra que ficava na praça; lá os três bebiam cerveja em copos de vidro grosso e começavam a cantar. Outros rapazes e moças chegavam de todos os lados da aldeia, e se juntavam ao canto ou inventavam brincadeiras, discutiam ou sussurravam entre eles. Às vezes explodiam de rir. As crianças tentavam ouvi-los às escondidas e espiar por trás das cercas, porque de quando em quando os rapazes e as moças falavam e riam de coisas que crianças são proibidas de ouvir. Por exemplo, sobre outras aldeias longínquas, lá embaixo, no vale, ou sobre como é a vida amorosa das lebres e como são os gemidos de sedução dos gatos no cio. Danir, o consertador de telhados, às vezes soltava uma risada profunda e rouca como uma avalanche de pedras, e jurava que dali a pouco, uma semana, um mês, acompanhado de seus ajudantes ele haveria de descer os vales distantes, e dos vales não voltariam a pé, mas num comboio de carroças atreladas a cavalos e carregadas de cem tipo de aves, animais, peixes e insetos, e passariam de casa em casa, espalhando animais por toda parte e

despejando peixes vivos no nosso rio. Assim a aldeia voltaria a ser exatamente como era antes daquela maldita noite, e pronto. Ao ouvir uma conversa como essa, o grupo se calava de tanto assombro: as palavras que Danir pronunciava não divertiam o grupo, mas cobriam a praça de uma sombra carregada e repentina.

CENA 17 – TARDE – EXT – NA PRAÇA AINDA NARRANDO (EM OFF):

Esses encontros à tardinha do grupo de Danir, o consertador de telhados, no final do dia na praça pavimentada por antigas lajotas de pedra eram, de fato, os únicos momentos de alegria na vida da aldeia. Pois logo após o pôr do sol o grupo se dispersava rapidamente, e cada um ia para a sua casa. Num instante a praça esvaziava e somente a sombra permanecia ali.

CENA 18 – EXT – A NOITE – NAS RUAS DA ALDEIA – NARRANDO (EM OFF):

Permanecia ali. Depois, com a penumbra, todas as casas eram fechadas e trancadas com ferrolhos, e as janelas eram fechadas com venezianas de ferro. Nenhuma pessoa saía de casa após o anoitecer. Já às dez da noite as luzes se apagavam uma após a outra nas janelas das pequenas casas. Somente na choupana do pescador Almon, que ficava na extremidade da aldeia, às vezes aparecia à luz do candeeiro sobre a mesa. À meia-noite a janela dele também escurecia. Escuridão e silêncio arrastavam-se do fundo dos bosques e pairavam, oprimindo as casas fechadas e os jardins abandonados. Blocos de sombra estremeciam nos caminhos da aldeia. Ventos frios da montanha sopravam ocasionalmente e sussurravam nas copas das árvores e nos arbustos. E o rio borbulhava a noite inteira, correndo pelo declive das encostas, e espumando bolhas na escuridão.

CENA 19 – EXT – NOITE – NARRANDO (EM OFF):

A aldeia. Noite após noite, todo o espaço exterior pertencia a Nehi, o demônio da montanha. Noite após noite, assim segredavam alguns pais a seus filhos, por trás das venezianas de ferro fechadas, noite após noite Nehi, o demônio da montanha, desce de seu palácio negro atrás dos montes e dos bosques, visita às casas como um espírito, procura sinais de vida, e se por acaso encontra um grilo perdido, ou um único vaga-lume que veio parar aqui arrastado sabe-se lá de que distância pelos ventos do inverno, ou até mesmo um besouro ou uma formiga, imediatamente estende seu manto escuro, envolve e aprisiona toda criatura viva, e antes de o sol nascer retorna voando ao seu palácio assombrado, para além dos últimos bosques nas alturas dos montes eternamente cercados de nuvens. Assim os pais contavam a seus filhos em segredo, mas depois de contar os acalmavam e diziam num outro tom de voz que na verdade todas essas coisas eram apenas lendas. E apesar disso nenhuma pessoa entre os habitantes da aldeia jamais saía de casa após o anoitecer. Pois a escuridão, diziam os pais, está cheia de coisas que decididamente é melhor não encontrar.

CENA 20 – INT – NOITE – NA CASA DE LÍLIA : LÍLIA, A PADEIRA DIALOGA COM SUA FILHA MAIA E MAIA DIZ COM ATREVIMENTO:

__ Isso é tagarelice e bobagem.

E LÍLIA DIZIA:

__ Talvez seja até bom que você pense assim. Talvez aqui entre nós exista uma antiga loucura. E você, Maia, é melhor que você simplesmente não saiba nada disso. Nada. Pois quem não sabe não pode ser considerado culpado. E também não se contamina.

FALA DE MAIA:

__ CONTAMINA DE QUE MAMÃE ?

LÍLIA RESPONDE:

__ De coisas não tão boas, Maia. De coisas nada boas. E basta. Será que por acaso você viu em algum lugar o meu lenço, aquele marrom? E quando afinal você vai parar descascar o verniz da mesa? Pois já te pedi mil vezes para parar com isso. Então chega. E basta. E pronto

CENA 21 – NOITE – INT – DEBAIXO DO COBERTOR NO QUARTO DE MAIA- NARRANDO (EM OFF).

Uma noite Maia esperou pacientemente, acordada debaixo do cobertor de inverno, até que a mãe adormecesse. Quando a mãe adormeceu, levantou e ficou ao lado da janela sem acender

nenhuma luz. Permaneceu assim ao lado da janela quase até de manhã, envolta em seu cobertor de inverno por causa do frio, e não viu nenhum vulto passando lá fora e não ouviu nenhum som, só uma vez teve a impressão de ouvir à distância de três ruas o triste relincho de Nimi, o potro, Nimi, que passou a ser um menino de rua vagabundo, e todas as portas da aldeia se fecharam diante dele por causa da doença do relincho. E imediatamente fez-se silêncio. À luz incerta da lua, que espiava uma vez ou outra entre as nuvens, Maia vislumbrou claramente o conjunto de árvores negras que se agrupavam para além da ruela que ficava atrás de uma ruína. E como a noite era muito vazia e longa, ela esperou pela lua que aparecia às vezes, só por um momento, entre uma nuvem e outra, e conseguiu contar oito árvores. Após uma ou duas horas, quando a lua voltou a sair, ela contou de novo e dessa vez havia nove. Por ocasião da claridade seguinte ela voltou a contar, e ainda havia lá exatamente nove árvores. Mas antes do amanhecer, quando os declives dos montes começaram a clarear devido aos toques dos primeiros dedos da aurora, Maia decidiu contar mais uma vez, a última, aquelas árvores, e eis que de repente havia novamente só oito. O mesmo resultado ela obteve também na contagem que fez no dia seguinte, à luz do dia, quando decidiu se aproximar da ruína e examinar de perto: exatamente oito árvores. Para ter mais certeza, Maia passou de árvore em árvore e tocou em cada uma, contando silenciosamente, duas vezes, de um a oito. Não havia nenhuma nona árvore. Será que havia se enganado no meio da noite? De tanto cansaço? De tanta escuridão? Maia não disse uma palavra sobre a nona árvore para a mãe, Lília, a padeira viúva, nem para seus amigos, nem mesmo para a professora Emanuela. Só contou a Mati, porque Mati, porque Mati a havia incluído no segredo do plano que ele estava armando fazia alguns meses. E Mati prestou atenção na história de Maia sobre a nona árvore, e pensou um pouco — não se apressou em reagir — e no final do silêncio lhe disse que numa das próximas noites também ficaria acordado e aguardaria pacientemente até que seus pais e irmãs adormecessem, e então se levantaria e sairia sorrateiramente, em direção ao conjunto de árvores atrás da ruína. Ficaria ali a noite toda, não cochilaria nem um momento, não desviaria o olho delas, e contaria as árvores ele mesmo, verificando se de fato em alguma das horas mais escuras apareceria plantada mais alguma coisa, árvore ou não árvore, alguma coisa que desaparece e se evapora alguns momentos antes de raiar a luz do dia.

CENA 22 – NARRANDO EM OFF :

— Tivessem nascido, no tempo em que até mesmo seus pais ainda eram crianças: certa noite, noite de tempestade, desapareceram todos os animais da aldeia, mamíferos, aves, peixes, répteis e larvas, e no dia seguinte da manhã restaram apenas os habitantes e seus filhos. Emanuela, que naquele tempo tinha dez anos, chorou semanas e semanas de saudade da sua gata tigresa Tima, que teve três filhotes, dois listrados como a mãe, e um amarelinho e travesso, que gostava de se disfarçar de meia enrolada e se esconder dentro de uma bota. Naquela noite terrível desapareceram a gata e os filhotes, e deixaram para trás a gaveta de sapatos estofada vazia debaixo do armário de roupas. No dia seguinte pela manhã, Emanuela achou a gaveta um pequeno bulbo de lã de gatos, dois fios de bigode, e um cheiro doce-azedado de filhotes quentinhos, e de lambidas e leite. Entre os habitantes da aldeia existiam alguns velhos que podiam jurar que naquela noite viram, pelas frestas das venezianas, como a sombra do demônio Nehi passava pela aldeia carregando atrás de si na escuridão uma longa comitiva de sombras. A essa caravana se juntaram todos os animais de cada pátio, de cada galinheiro, curral, redil, cocheira, canil, pombal e estábulo, multidões de sombras grandes e pequenas, e o bosque os engoliu a todos, até que, pela manhã, a aldeia tinha se esvaziado. No dia seguinte, restaram apenas os humanos. Durante alguns dias as pessoas evitaram se olhar nos olhos. Deus tanta desconfiança. Outubro de tanto assombro. Ou de vergonha. Dali em diante, quase todos evitavam falar sobre tudo isso. Nemo bem nem mal. Nemo uma palavra. Às vezes até mesmo esqueciam um pouco por que, de fato, eles preferiam esquecer. E apesar disso todos se lembravam muito bem, em silêncio, do que era melhor não lembrar. E havia certa necessidade de negar tudo, negar até o próprio silêncio, e zombar de quem, apesar de tudo, lembrava: que se calasse. Que não falasse. Solina, a costureira, que antes havia sido pastora de ovelhas e criadora de aves, perdeu naquela noite um rebanho de cabras, um galinheiro, um grupo de patos e também uma pequena gaiola, que antes do amanhecer ficou vazia, sem nenhum canário. Seu marido, o ferreiro Guinom, desapareceu no dia seguinte e só depois de uma semana foi encontrado tremendo e congelando de frio entre as árvores do bosque, talvez porque tenha se enchido de coragem e partiu em busca de seu rebanho de cabras e das aves perdidas. Quando Solina, sua mulher, e todos os anciãos da aldeia o interrogaram e tentaram saber o que tinha visto, não conseguiram tirar dele nada além de Nehi e

choro. Assim começou a doença do esquecimento de Guinom, e a partir de então seu corpo se curvou, murchou e tombou para dentro de si mesmo, até que o velho carrinho de bebê pôde acomodá-lo, e ele passou a se sentir como um tipo de cordeiro. Ou de cabrito. O velho pescador Almon já tinha anotado havia muitos anos no seu caderno uma descrição detalhada dos acontecimentos daquela noite. Entre outras coisas, o caderno de Almon registrou que na última tarde, um pouco antes de anoitecer, ele havia descido e recolhido da água do rio a sua rede de pesca, e nela encontrou sete peixes vivos. Decidiu deixar esses peixes até de manhã dentro de uma tina cheia de água ao lado do umbral da sua casa, para levá-los ao mercado na manhã do dia seguinte. E eis que de manhãzinha a tina ainda estava cheia de água, mas sem os peixes. Nas mesma noite também desapareceu para sempre Zito, o cachorro fiel de Almon, um cachorro afetuoso mas racional como um relógio, um cachorro silencioso que tinha uma orelha marrom e branca, e a outra completamente marrom. Esse cachorro sabia inclinar as duas orelhas para frente e aproximá-las uma à outra nos momentos em que se esforçava para se concentrar e entender o que, de fato, estava acontecendo diante dele. Quando juntava assim as orelhas, o cachorro parecia sério e até muito sábio e meditativo, por um momento parecia um investigador perseverante se concentrando com toda a força, empenhando o cérebro, e quase conseguindo decifrar um enigma da ciência. E às vezes Zito, o cachorro do pescador Almon, sabia ler os pensamentos do seu dono. Era capaz de adivinhar as ideias do homem ainda antes que brotassem: de repente se levantava de seu canto em frente ao fogão e cruzava o aposento, ficando de prontidão diante da porta, menos de meio minuto antes de Almon espiar o relógio da parede e decidir que havia chegado a hora de sair à margem do rio. Ou também o cachorro podia subir e lambe o rosto de Almon com a língua morna, lambe com amor e piedade para consolá-lo de algum pensamento triste que pretendia se instalar na cabeça do dono dali a um ou dois minutos. Em todos os anos que se seguiram àquela noite, o velho pescador não conseguia se conformar com o desaparecimento do cachorro: pois eles dois eram ligados um ao outro por um amor cheio de delicadeza, preocupação, e fidelidade. Seria possível o cachorro ter esquecido repentinamente o seu dono? Ou será que lhe ocorrera alguma desgraça? Se Zito estivesse vivo, sem dúvida nenhuma se libertaria e fugiria de seu sequestrador e buscaria o caminho de casa. Às vezes parecia a Almon que lá de longe, do espesso coração do bosque, chegava até ele o vago eco de um choro fino chamando por ele, venha, venha você também, não tenha medo. Além do cachorro Zito, desapareceu na mesma noite um par de pequenos pintassilgos que cantava para Almon, o pescador, lá do ninho de ramos que ficava no galho que roçava a janela toda vez que o vento soprava. E desapareceram os cupins que enchiam o sono de Almon à noite com os sons da roedura sussurrante, e que não paravam nem por um momento o trabalho de escavação de túneis dentro dos velhos móveis da casa. Até esses insetos se calaram para sempre desde aquela noite. Por muitos anos o pescador se acostumara a adormecer todas as noites com o sussurro da mastigação dos cupins dentro dos móveis no escuro. Por causa disso, a partir daquela noite lhe foi difícil adormecer: como se a profundidade do silêncio zombasse dele na escuridão. Assim, o pescador Almon permanecia sentado noite após noite até bem tarde ao lado da mesa da cozinha, lembrando como naquelas horas, antigamente, surgia do bosque e pelas venezianas fechadas o uivo melancólico de uma raposa, e da aldeia os cachorros respondiam às raposas do bosque com latidos furiosos que no final acabavam também em lamento. Em momentos como esse, seu amado cachorro costumava se aproximar e colocar a cabeça sobre os seus joelhos quentes; ele erguia os olhos para o dono e lhe lançava um olhar de profunda lucidez, um olhar que irradiava um tipo de brilho silencioso de piedade, amor e tristeza.

Almon dizia A ZITO :

— Obrigado, Zito. Basta. Já está quase passando.

CENA 23 – CONTINUANDO NARRANDO EM OFF:

quase passando. Assim ficava o homem sentado e refletindo sozinho no silêncio da noite, saudoso de seu cachorro, saudoso dos pintassilgos, dos peixes do rio e até mesmo dos cupins, e fazia uma lista e apagava, ouvia às vezes ao longe a voz fina do menino Nimi, que perambulava sozinho no escuro entre os pátios e soltava relinchos que, de longe, pareciam choro. Nesses momentos Almon, o pescador, começava a berrar com o lápis, a discutir em voz alta com o fogão, ou a folhear ruidosamente as folhas do caderno, para tentar silenciar um pouco a inquietação da noite e o bramido do rio. No caderno Almon escreveu, entre outras coisas, que, sem todos os animais, até mesmo as noites de verão mais claras lhe pareciam às vezes como cobertas por uma neblina turva, uma neblina que desce sobre tudo quase enterrando a aldeia, o coração e o bosque. O nevoeiro das noites de verão, escreveu o pescador no seu caderno, não é seco e leve como o vapor fino da geada

do inverno, mas é empoeirado, imundo e opressivo. Desde aquela noite em que Nehi, o demônio, levou consigo todos os animais e os arrastou atrás dele até o seu esconderijo na montanha, os habitantes da aldeia viviam cultivando seus pomares em silêncio e medo. Sem nenhum animal em casa e sem nenhum animal na lavoura. Sozinhos. Apenas o rio ainda passava, rolando na correnteza do seu curso pequenas pedras lisas, galhos quebrados, blocos de lodo. Dia e noite, inverno e verão, sem repouso.

CENA 24 – CONTINUANDO NARRANDO EM OFF:

De vez em quando, alguns lenhadores corajosos, além de Danir, o consertador de telhados, e seus ajudantes, chegavam até as cercanias do bosque, mas nenhum deles se atrevia a ultrapassar os limites, a não ser em grupos de três ou quatro, e somente nas horas de claridade. Nunca, mas nunca mesmo, de maneira alguma, mas de maneira alguma de verdade, diziam os pais aos filhos, que nunca e de maneira alguma se atrevessem a sair de casa depois de escurecer. Se alguma criança perguntasse aos pais por que, estes anuviavam o rosto e respondiam, porque a noite é muito perigosa. O escuro é um inimigo cruel. Mas todas as crianças sabiam. Acontece que à luz do dia os lenhadores podiam constatar os galhos quebrados ou o capim pisado, e entreolhavam-se, faziam alguns sinais com a cabeça mas não trocavam nenhuma palavra. Eles sabiam que depois de escurecer Nehi, o demônio da montanha, descia das alturas do seu palácio-dos montes e vagava pelos bosques que circundavam a aldeia, e à meia-noite sua sombra já tinha deslizado ao longo do rio e apalpado as cercas dos pomares, passara sem emitir sussurro por entre as casas de venezianas fechadas, atravessara os pátios escuros, perambulava entre as coqueiras abandonadas e os estábulos largados; o fru-fru de seu manto negro fazia estremecer o capim em que pisava e as folhas em que roçava, e somente antes do amanhecer era engolido pelas profundezas dos bosques e se embrenhava na penumbra, pairando silenciosamente entre as cavernas e as fendas da rocha, e voltava ao seu palácio de terrores, em algum lugar nas altas montanhas onde o homem jamais ousou se aproximar. Olha só, cochichavam os lenhadores de manhã bem cedo, olha aqui, foi bem aqui que ele passou durante a noite. Há apenas umas cinco ou seis horas ele passou em silêncio justamente no lugar onde estamos. Um calafrio lhes subia pelas costas só de pensar nisso.

CENA 25 – NOITE – EXT – NARRANDO EM OFF:

Uma noite Mati decidiu cumprir a promessa que fizera a Maia. Mas ele não tinha coragem o suficiente para se vestir, sair escondido e ir até a pequena mata que ficava perto da ruína. Em vez de sair, Mati esperou pacientemente que os pais e as irmãs adormecessem, levantou-se e se arrastou descalço até a janela da cozinha, de onde era possível espiar (em diagonal) a mata, e ficou lá até de manhã, acordado e atento. Conseguiu contar, bem pertinho da mata, a sombra de nove árvores. A noite inteira eram nove árvores e também no início da aurora eram nove, então Mati concluiu que Maia com certeza havia se enganado de tanto medo e tensão. Ou talvez ela na verdade simplesmente tivesse adormecido e sonhado.

CENA 26 – DIA – EXT – SALA DE AULA (ELES PLANEJAM FUGIR DE SALA DE AULA PARA CONTAR AS ÁRVORES). MAIA FALA, BAIXINHO, A MATI:

— venha, Mati, depois das aulas nós dois vamos contar mais uma vez quantas árvores estão lá.

CENA 27 – DIA - EXT – A CAMINHO DAS ÁRVORES

(NARRANDO EM OFF):

E ambos foram para o declive da ruína e contaram bem, com cuidado, tocando em cada árvore e pronunciando o número em voz alta, e eis que lá havia somente oito, e não nove.

CENA 28 – INT – NA SALA DE AULA – (PROFESSORA EMANUELLA ENTRA EM CENA):

Na sala, nos dois lados da lousa, entre as janelas e sobre a estante de livros, a professora Emanuela havia pendurado cartazes, nas cores preta e vermelha: o bosque é um lugar perigoso. Tome cuidado com as montanhas. Todo arbusto pode conter más intenções. Toda rocha pode esconder atrás de si alguma coisa que não é rocha. A criança que descer sozinha aos vales corre o risco de nunca mais voltar, ou voltar contaminada com a doença do relincho. A escuridão nos odeia.

Lá fora está cheio de perigos. Das profundezas dos bosques, do coração dos bosques emaranhados que cercavam a aldeia por todos os lados, de manhã até a noite soprava um cheiro estranho de escuridão. E até mesmo nos meses de verão chegava dos bosques um tipo de penumbra de inverno. E o rio, efervescente, borbulhante, se contorcia entre os pátios e se arrastava até o vale, correndo furioso no declive com uma espuma branca nas suas margens, como se corresse com toda a força para fugir para bem longe, e mesmo assim ele se detinha por um momento para amaldiçoar em seu curso toda a aldeia.

CENA 29 – DIA – NARRANDO EM OFF :

De todas as crianças da aldeia, apenas duas, Maia e Mati, sentiam uma baita atração pelos bosques sombrios. Justamente por tanta advertência, tanto silêncio e tanto temor, ficaram fascinados, e a imaginação os seduziu a tentar descobrir o que estava escondido nas profundezas do bosque. Mati também tinha esboçado um plano que ele revelou a Maia, porque sabia que ela era mais corajosa do que ele. Além do plano e do desejo comum de penetrar na mata, havia o segredo deles, um segredo misterioso que não dividiam com ninguém, nem com os pais, nem com a professora Emanuela, nem com as irmãs mais velhas de Mati, nem com Almon, nem com Danir, o consertador de telhados, nenhum amigo ou amiga. Somente quando não havia nas redondezas nenhum ouvido à espreita, Maia e Mati cochichavam e se entusiasmavam pelo segredo comum que pertencia apenas aos dois. Com frequência, durante a tarde Mati e Maia se encontravam às escondidas numa cachoeira, numa mata abandonada e destruída, no quintal da casa de Mati, longe do alcance dos ouvidos dos pais e das irmãs, e confabulavam sobre o segredo. As crianças da aldeia, entre elas as irmãs mais velhas de Mati, observavam esses dois que às vezes cochichavam entre si, e imediatamente chegaram à conclusão de que Maia e Mati com certeza estavam começando a formar um caszinho. E se estivessem mesmo, seria muito agradável e até mesmo simpático espial-los um pouco, e também debochar e provocar. Pois sempre, em todo tempo, em todo lugar, um menino e uma menina que ficam seguidamente um com o outro, sozinhos, em vez de se juntarem ao grupo, logo são considerados um casal. E um casal é um convite para a inveja. E a inveja dói e se avoluma, e começa a formar de seu interior uma gozação: mais ou menos como uma ferida suja forma um pus. Não era assim que Mati e Maia se viam: não se consideravam um casal, de jeito nenhum, apenas os únicos cúmplices de um segredo. Nem uma só vez eles seguraram as mãos ou se olharam no fundo dos olhos, nem trocaram entre si sorrisos particulares, e certamente nem se beijaram, apesar de que tanto ela como ele, duas ou três vezes, já tinham imaginado como seria sentir um beijo e, talvez, como se chegar até ele. No entanto jamais falaram a respeito dessas fantasias. Nem uma palavra. O que unia Maia e Mati não era amor, mas um segredo que ninguém, além deles, podia saber. Por causa do segredo, e também por culpa da gozação de que eram alvo, Maia e Mati se sentiram muito próximos um do outro e igualmente isolados, os dois, porque se o segredo fosse conhecido pelos outros, a zombaria seria muito pior, as provocações e piadinhas duplicadas. Pois todo aquele que de alguma forma não está disposto a se adaptar e a ser como nós, então é porque adoeceu de relincho, ou de uivo, ou do que quer que seja, e que não se atreva a se aproximar de nós, que guarde distância, por favor, que não nos contamine. Havia os que troçavam também de Almon, o pescador, por causa do seu caderno de pensamentos, por seu hábito de ficar parado no fundo do quintal assobiando a cada manhã e a cada tarde para o seu cachorro, que certamente já havia morrido havia muitos anos, e pelo espantalho totalmente dispensável que ele colocara entre os canteiros de verduras da sua horta. Riam dele por trás sobretudo por causa das longas discussões que de vez em quando travava consigo mesmo ou com o espantalho. E não era raro o ex-pescador discutir até mesmo com o rio, com a lua, com as nuvens que passavam no céu. Na aldeia o que mais ridicularizavam eram as reconciliações emocionantes entre Almon e o espantalho, ou entre Almon e a parede e o banco, ao cabo de cada briga ou desentendimento. Até mesmo Lília, a padeira, a mãe viúva de Maia, era alvo das chacotas dos habitantes da aldeia, que se compraziam em relinchar quando a viam, e também giravam o indicador em círculos, nas têmporas, e a apontavam, venham ver, lá vai aquela mulher esquisita, que tem o hábito de, no fim do dia, esfarelar o pão que não conseguiu vender, e jogar as migalhas no rio ou mesmo espalhá-las entre as árvores, pois talvez por algum milagre de repente passe por aqui algum peixe errante, ou algum pássaro perdido seja atraído por acaso para o nosso céu. Se bem que alguns daqueles que costumavam caçar das migalhas de Lília às vezes paravam por um momento ou dois aos pés das árvores ou às margens do rio, e se perguntavam: e seingar? Apesar de tudo? Será? Não? Mas logo acordavam, como se de repente alguém batesse palmas no ouvido deles. Davam de ombros e iam embora, um pouco envergonhados. E quase toda a aldeia debochava, abertamente, com gozações

pesadas, e não só de um jeito dissimulado, de Solina, a costureira pobre, e de seu marido inválido, Guinam, que pegou a doença do esquecimento e se curvou todo até que passou a ser pequeno como um travesseiro, e baila com voz fina, balia como um cordeiro abandonado. Sua mulher, Solina, costumava envolvê-lo em fraldas, cobri-lo com dois cobertores de lã, e conduzi-lo todas as tardes no carrinho de bebê a um longo passeio entre as ruelas da aldeia, até as margens do rio cujo rugido raivoso provocava em Guinam um balido fino e desesperado, como se tudo já estivesse perdido.

CENA 30 – EXT – DIA MATI E MAIA ENTRAM EM CENA NOVAMENTE E SOBEM ATE O ALTO DO RIO. (NARRANDO EM OFF):

De todas as crianças da aldeia, apenas duas, Maia e Mati, sentiam uma baita atração pelos bosques sombrios. Justamente por tanta advertência, tanto silêncio e tanto temor, ficaram fascinados, e a imaginação os seduziu a tentar descobrir o que estava escondido nas profundezas do bosque. Mati também tinha esboçado um plano que ele revelou a Maia, porque sabia que ela era mais corajosa do que ele. Além do plano e do desejo comum de penetrar na mata, havia o segredo deles, um segredo misterioso que não dividiam com ninguém, nem com os pais, nem com a professora Emanuela, nem com as irmãs mais velhas de Mati, nem com Almon, nem com Danir, o consertador de telhados, nenhum amigo ou amiga. Somente quando não havia nas redondezas nenhum ouvido à espreita, Maia e Mati cochichavam e se entusiasmavam pelo segredo comum que pertencia apenas aos dois. Com frequência, durante a tarde Mati e Maia se encontravam às escondidas numa cachoeira, numa mata abandonada e destruída, no quintal da casa de Mati, longe do alcance dos ouvidos dos pais e das irmãs, e confabulavam sobre o segredo. As crianças da aldeia, entre elas as irmãs mais velhas de Mati, observavam esses dois que às vezes cochichavam entre si, e imediatamente chegaram à conclusão de que Maia e Mati com certeza estavam começando a formar um caszinho. E se estivessem mesmo, seria muito agradável e até mesmo simpático espial-los um pouco, e também debochar e provocar. Pois sempre, em todo tempo, em todo lugar, um menino e uma menina que ficam seguidamente um com o outro, sozinhos, em vez de se juntarem ao grupo, logo são considerados um casal. E um casal é um convite para a inveja. E a inveja dói e se avoluma, e começa a formar de seu interior uma gozação: mais ou menos como uma ferida suja forma um pus. Não era assim que Mati e Maia se viam: não se consideravam um casal, de jeito nenhum, apenas os únicos cúmplices de um segredo. Nem uma só vez eles seguraram as mãos ou se olharam no fundo dos olhos, nem trocaram entre si sorrisos particulares, e certamente nem se beijaram, apesar de que tanto ela como ele, duas ou três vezes, já tinham imaginado como seria sentir um beijo e, talvez, como se chegar até ele. No entanto jamais falaram a respeito dessas fantasias. Nem uma palavra. O que unia Maia e Mati não era amor, mas um segredo que ninguém, além deles, podia saber. Por causa do segredo, e também por culpa da gozação de que eram alvo, Maia e Mati se sentiram muito próximos um do outro e igualmente isolados, os dois, porque se o segredo fosse conhecido pelos outros, a zombaria seria muito pior, as provocações e piadinhas duplicadas. Pois todo aquele que de alguma forma não está disposto a se adaptar e a ser como nós, então é porque adoeceu de relincho, ou de uivo, ou do que quer que seja, e que não se atreve a se aproximar de nós, que guarde distância, por favor, que não nos contamine. Havia os que troçavam também de Almon, o pescador, por causa do seu caderno de pensamentos, por seu hábito de ficar parado no fundo do quintal assobiando a cada manhã e a cada tarde para o seu cachorro, que certamente já havia morrido havia muitos anos, e pelo espantalho totalmente dispensável que ele colocara entre os canteiros de verduras da sua horta. Riam dele por trás sobretudo por causa das longas discussões que de vez em quando travava consigo mesmo ou com o espantalho. E não era raro o ex-pescador discutir até mesmo com o rio, com a lua, com as nuvens que passavam no céu. Na aldeia o que mais ridicularizavam eram as reconciliações emocionantes entre Almon e o espantalho, ou entre Almon e a parede e o banco, ao cabo de cada briga ou desentendimento. Até mesmo Lília, a padeira, a mãe viúva de Maia, era alvo das chacotas dos habitantes da aldeia, que se compraziam em relinchar quando a viam, e também giravam o indicador em círculos, nas têmporas, e a apontavam, venham ver, lá vai aquela mulher esquisita, que tem o hábito de, no fim do dia, esfarelar o pão que não conseguiu vender, e jogar as migalhas no rio ou mesmo espalhá-las entre as árvores, pois talvez por algum milagre de repente passe por aqui algum peixe errante, ou algum pássaro perdido seja atraído por acaso para o nosso céu. Se bem que alguns daqueles que costumavam caçar das migalhas de Lília às vezes paravam por um momento ou dois aos pés das árvores ou às margens do rio, e se perguntavam: e se vingar? Apesar de tudo? Será? Não? Mas logo acordavam, como se de repente alguém batesse palmas no ouvido deles. Davam de ombros e iam embora, um pouco envergonhados. E quase toda a aldeia debochava, abertamente, com gozações

pesadas, e não só de um jeito dissimulado, de Solina, a costureira pobre, e de seu marido inválido, Guinam, que pegou a doença do esquecimento e se curvou todo até que passou a ser pequeno como um travesseiro, e baila com voz fina, balia como um cordeiro abandonado. Sua mulher, Solina, costumava envolvê-lo em f fraldas, cobri-lo com dois cobertores de lã, e conduzi-lo todas as tardes no carrinho de bebê a um longo passeio entre as ruelas da aldeia, até as margens do rio cujo rugido raivoso provocava em Guinam um balido fino e desesperado, como se tudo já estivesse perdido.

CENA 31 – DIA – EXT - FILMANDO O RIO E NARRANDO EM OFF:

anos, desde a noite de terror em que Nehi, o demônio das montanhas, reuniu uma longa caravana de criaturas e afastou da aldeia para sempre todos os animais, dos cavalos aos pombos, dos ratos aos carneiros e bois. Às vezes os pais mergulhavam numa onda de nostalgia ou tristeza, e começavam a reproduzir para os filhos imitações das vozes de aves e mamíferos, todo tipo de mugidos, o uivo dos lobos do bosque, o arrulho dos pombos, o zumbido das abelhas, a batida de asas dos gansos do rio, o coaxar do sapo e os gritos da coruja. Mas, passado um momento, esses mesmos pais negavam a tristeza, fingiam que na verdade eles só queriam brincar um pouco, nada mais do que isso, e argumentavam com firmeza que todas aquelas vozes não faziam parte da realidade, mas somente das histórias e lendas. Eram estranhos os desvios de memória das pessoas da aldeia: coisas que eles se empenhavam em lembrar às vezes fugiam e se escondiam bem no fundo, sob o manto do esquecimento. E exatamente aquilo que decidiam que era muito importante esquecer, justo isso vinha à tona, e saía de dentro do esquecimento como se fosse, intencionalmente, para incomodar. Às vezes se lembravam com os mínimos detalhes de coisas que quase nem tinham ocorrido. Ou se lembravam do que um dia existira e depois deixara de existir, lembravam com dor e saudade, mas de tanta vergonha ou pesar decidiam definitivamente que tudo fora só um sonho.

ELES DIZIAM AOS SEUS FILHOS:

__ ISSO E APENAS UMA LENDA!

OU ENTÃO DIZIAM:

__ foi só uma brincadeira, só isso.

CENA 32 – EXT – NARRANDO EM OFF:

Talvez somente a Danir, o consertador de telhados brincalhão, de pernas compridas, querido pelas moças da aldeia, Danir que gostava de cantar com seus rapazes durante o trabalho lá em cima, no alto dos telhados, e gostava de se deter pelo caminho para conversar através das janelas abertas com as crianças como se fossem adultos, ou ao contrário, tagarelar com eles como se ele próprio ainda fosse criança, e gostava também de assobiar canções nas ruelas embaixo das janelas das moças da aldeia, talvez somente a Danir tivesse sentido perguntar o que era verdade e o que não era. Mas o problema era que com Danir e seus amigos, aqueles que se reuniam à sua volta na praça de pedra nas tardes longas de verão, com eles nunca e de maneira alguma se podia saber quando estavam de brincadeira e quando estavam te provocando ou provocando um ao outro. E quando falavam com seriedade, também parecia que estavam de palhaçada. Aquele que tentasse falar com eles seriamente, sempre, por algum motivo, também se pegava brincando ao se dirigir a eles. Mesmo que não tivesse a menor intenção de brincar. Além de Almon, o pescador, a quem ninguém dava ouvidos porque todos debochavam dele, não havia ali em toda a aldeia alguém que ensinasse as crianças que a realidade não apenas o que o olho vê e não somente o que o ouvido escuta e o que a mão pode tocar, mas também o que se esconde do olho e do toque dos dedos e se revela às vezes, só por um momento, para quem procura com os olhos do espírito e para quem sabe ficar atento e ouvir com os ouvidos da alma e tocar com os dedos do pensamento. Mas quem aqui afinal queria dar atenção a Almon? Ele era um homem velho, falador e quase cego, que sempre ficava discutindo com seu medonho espantalho.

CENA 33 – EXT. - TARDE – NARRANDO EM OFF:

Foi assim que essas crianças, Mati e Maia, como uma célula clandestina composta de apenas dois membros, começaram a se convencer de que talvez, em algum lugar, existissem animais. Mati sentiu muito medo e Maia um pouco menos, mas ambos ficaram seduzidos, como por encanto, pela ideia de se aventurar em busca de sinais de vida. Não foi com o coração leve que Mati e Maia decidiram planejar uma aventura como essa. Não confiavam completamente neles mesmos: será que o peixinho e também os sons de latido teriam sido apenas fruto da imaginação? Será que, apesar de tudo, só uma folha prateada tinha brilhado por um momento na água antes de afundar e

desaparecer? Será que uma árvore velha fora derrubada em um dos bosques distantes e apenas o eco do gemido do desabamento chegara até eles, com o vento, e esse eco soara um pouco como um latido? Como e onde eles começariam aquela aventura? E o que aconteceria se fossem pegos e castigados? E se os dois também virassem motivo de chacota? E se adoecessem do relincho, como Nimi, o potro? E o que aconteceria aos dois se despertasse sobre eles a fúria de Nehi, o demônio das montanhas? E se eles também desaparecessem para sempre debaixo da asa de seu vulto negro, exatamente como desapareceram havia muitos anos todos os animais que existiam, como diziam os adultos, na nossa aldeia e nas redondezas? E por onde deveriam começar a procurar?

CENA 34 – DIA - INT. E EXT. – (MATI E MAIA COCHICHAM), (CONTINUA NARRANDO EM OFF):

Mas a aventura já havia fincado neles uma raiz e tinha se infiltrado profundamente dentro dos seus sonhos à noite. E já não lhes despertava um sentimento de alegria, curiosidade ou emoção, tampouco coragem ardente, mas apenas um sentimento cinzento e firme que se agarrou neles dois e não ia embora de jeito nenhum: é isso. E assim e pronto. Não há o que fazer. A partir de agora aquilo ficaria neles. Não lhes restava nenhuma alternativa. E assim os dois continuaram a cochichar sobre o bosque, o peixinho na piscina, os latidos distantes, a nuvem que passou no alto mas que não era uma nuvem, e outros sinais de vida.

CENA 35 – DIA – EXT – OS VIZINHOS COMEÇAM A SUSPEITAR DE MATI E MAIA (PENSANDO QUE OS DOIS ESTÃO NAMORANDO) POIS ELES ESTÃO COCHICHANDO MUITO ENTRE SI MESMOS:

Esses cochichos despertaram mais uma vez entre as crianças da sala e também entre vizinhas e vizinhos bisbilhoteiros todo tipo de boatos e rumores, pequenas piscadelas e zombarias, vejam só esse casal, com certeza já estão segurando as mãos, que mãos, onde mãos, eu garanto que eles já se beijaram. E, quem sabe, será que já não fizeram mais coisa?

CENA 36 – DIA – NARRANDO EM OFF:

Havia os que diziam que na verdade eles combinavam bem, eram dois esquisitos, ela com aquela mãe dela, a padeira maluca que espalha todo fim de tarde migalhas de massa no rio que não tem nenhum peixe, ou semeia pedacinhos de pão embaixo das árvores que nem tem pássaros, e ele, com as coisas que escreve nas suas pequenas cadernetas e não nos deixa ver, mas corre direto para mostrar a Almon, o pescador, que discute com as paredes. Ou será que ele mostra o que escreve não a Almon, mas somente ao espantalho de Almon? Assim corria o deboche, e se avolumou em torno deles como uma mancha escura de lama que vai se espalhando na água e fazendo com que ela fique turva. Mas Mati e Maia, por sua vez, já haviam escavado e saído do outro lado: certa manhã os dois se levantaram muito cedo, e, em vez de irem à aula, tomaram um desvio e saíram da aldeia subindo direto ao bosque.

CENA 37 – DIA – EXT – MATI E MAIA SOBEM A RIBANCEIRA DO RIO SEM SE DAREM AS MÃOS:

Maia e Mati subiram até a ribanceira do rio, sem se darem as mãos. Talvez uma ou duas vezes, quando cruzaram a correnteza por ilhotas de pedras lisas que atravessavam o curso em uma das curvas e era possível pular de uma pedra à outra e assim chegar à outra margem, ocorreu de segurarem as mãos para não tropeçarem e caírem na água fria. Quanto mais subiam o monte ao longo das curvas do rio, mais a vegetação do bosque se adensava. De vez em quando eles precisavam empurrar galhos e arbustos, e abrir espaço em todo tipo de samambaias e trepadeiras para aplanar o caminho. Às vezes lhes parecia que não estavam sozinhos no bosque, que havia mais alguém presente, ou alguma coisa, larga, grande e escura, alguma coisa como que respirando ali atrás deles com inspirações profundas e silenciosas. Mas examinando bem, viam apenas a vegetação cerrada colorindo o verde que ficava cada vez mais negro. E por mais que apurassem o ouvido e forçassem todo o poder da audição, não captaram nada além do sussurro do vento nas copas das árvores, a fúria do rio entre os dentes das pedras, e o ranger das folhas e galhos secos debaixo dos sapatos. De vez em quando o emaranhado ficava tão denso que só mesmo inclinados ou ajoelhados conseguiam atravessar. Às vezes passavam pela entrada de uma caverna, mas quando olhavam para dentro viam só uma escuridão exalada da goela da gruta, soltando odores antigos de poeira e de pesada umidade. E eis que de dentro de uma das cavernas de repente saiu não um cheiro de

umidade, mas uma leve espiral de fumaça e o aroma agradável de uma fogueira de galhos a adoçar o ar. Por um momento os dois congelaram.

(Mati cochicha a Maia):

— Vamos fugir depressa daqui antes que nos descubram. Maia sussurrou de volta: Mas antes eu vou me arrastar, só um pouquinho, só para espiar o que tem ali, eu simplesmente preciso fazer isso. E você vai me esperar aqui, Mati, se esconde atrás dessa pedra e fique atento. Se eu fugir correndo de lá, você também começa a correr de volta para baixo: não pare e não espere por mim, corra para casa com todas as forças e não olhe para trás. Eu também vou correr para baixo o mais rápido que puder. Mas se passar, digamos, uns quinze minutos mais ou menos, e eu não tiver saído de lá, não continue a me esperar: corra para casa, tente lembrar direitinho o caminho, e conte a Danir, o consertador de telhados. Conte só a Danir. A mais ninguém além dele. Para que minha mãe não se assuste.

(NARRANDO EM OFF):

Mati se encheu de medo e tentou cochichar com Maia que não, que é perigoso, que não há como saber o que está emboscado na escuridão da caverna, mas se calou porque, na verdade, sempre soube que Maia era mais corajosa do que ele, e ele sentia um pouco de vergonha por isso, e até debochava de si mesmo. Dois desvios e três degraus de pedra conduziram Maia para dentro de um tipo de cova estreita no fim da baixa caverna. As paredes estavam cobertas de fuligem, e o fogo projetava nelas, dançando, todo tipo de sombras. Da fogueira subia uma fumaça de aroma agradável que despertava o apetite. E Mati, depois de hesitar um pouco, decidiu não obedecer a Maia e entrou atrás dela: dois desvios, dois degraus de pedra, mas antes do terceiro degrau sua valentia se esgotou e ele parou, se escondeu entre as fendas da pedra e ficou espiando para ver o que aconteceria a Maia. E eis que apareceu um homem pequeno, sentado sozinho, de costas para Maia, ocupado com a fogueira, nem se deu conta, ao que parece, da presença dela, que chegou e parou atrás dele, com cuidado, pronta para fugir a qualquer instante num salto rápido.

CENA 38 – DIA – EXT – MATI CHEGA DENTRO DO BOSQUE E SE ASSUSTA CO UM PEQUENO HOMENZINHO QUE MEXIA O FOGO SUAVEMENTE COM UM BATÃO. – (NARRANDO EM OFF):

O homem pequeno mexia no fogo com a ajuda de um bastão; assava algumas batatas com cebolas, girando com muita delicadeza as batatas de um lado para o outro entre as brasas, revolvendo e juntando as cinzas, e enquanto isso falava com a fogueira com muita amizade, estimulando com palavras suaves o fogo e também elogiando a si mesmo pelo seu sucesso. Assim continuou a cuidar da fogueira e a falar quase sem parar e sem se dar conta de Maia, que estava inclinada observando-o de perto, enquanto Mati espiava, espantado, de dentro da fenda de pedra em que estava, vigiando de lá por trás de Maia, em dúvida sobre o que era correto fazer agora que suas pernas imploravam para fugir dali o mais rápido possível, ao mesmo tempo que seus sentimentos exigiam dele com firmeza que avançasse e ficasse ao lado de Maia. De tanto conflito entre pernas e sentimentos, Mati ficou cravado no mesmo lugar, na fenda da pedra, muito próximo das costas de Maia, mas não tão próximo como ela estava do estranho, e um pouco mais perto dela do que da entrada da caverna. De repente o estranho voltou o olhar e sorriu com serenidade, nem um pouco surpreso, como se soubesse o tempo todo que visitas inesperadas haviam chegado, e só estava esperando até que pudesse se desviar por um momento do trabalho com a fogueira para cumprir com as obrigações de gentileza que recaíam sobre ele, o anfitrião:

(ELE DISSE):

— Maia? Mati? Será que vocês querem sentar? Descansar um pouco? Querem comer comigo batatas assadas? Venham, sentem. Tenho também verduras e todo tipo de frutas, cogumelos e nozes. Sentem aqui.

CENA 39 – INT, (NA CAVERNA) – DIA – MATI E MAIA SE SENTARAM E VORAM O PEQUENO HOMENZINHO. ERA NIME. (NARRANDO EM OFF):

Mati e Maia se espantaram muito, porque o homem não era um homem, mas apenas um menino, e não um menino estranho, mas justamente Nimi, Nimi a que todos chamavam de Nimi, o potro, Nimi, sempre com o nariz escorrendo, que uma vez teimou em contar os seus sonhos a todos, sapatos que se transformam no meio da noite num par de ouriços e um tubo de borracha que se transforma em cobra ou tromba, e todos riam dele. Nimi, que certa vez levantou e saiu sozinho para o bosque e dentro dele se encontrou, pelo visto, com alguma coisa que o assustou ou abalou, até que adoeceu da doença do relincho. Por causa da doença do relincho ele parou completamente de falar e começou a perambular e a relinchar pelas ruelas da aldeia, com os dentes da f rente saltados

e o intervalo entre eles, um olho sempre lacrimejando, e desde então ele errava, dia e noite, no inverno e no verão, sem casa e sem uma alma próxima, nem Maia e Mati conseguiram ajudá-lo, e até mesmo a sua família desistiu e renunciou a ele. E eis que aqui nessa caverna Mati e Maia acharam Nimi: não o Nimi que relincha, nem o Nimi que foge das pessoas subindo em árvores e fazendo caretas estranhas do alto dos galhos, mas um Nimi que fala com os dois tocando no ombro e os convidando a comer com ele batatas assadas e cebolas tostadas no fogo, e até mesmo o olho lacrimejante sorria para eles com afeto.

CENA 40 – TARDE – INT – NIMI, MAIA E MATI SENTARAM- SE E, ACOMODADOS, NIME LHES CONTARA QUE O RELINCHO NÃO É UMA DOENÇA:

Cansara das provocações humilhantes e do deboche, e decidira sair e viver sozinho como um menino livre, sem pais nem vizinhos nem sala de aula nem opressores, sem que ninguém na aldeia ou no mundo inteiro lhe dissesse todos os dias o que fazer e o que não: ele escolheu viver sozinho. Viver com sossego e liberdade. Verdade que ele tinha um intervalo bem grande entre os dentes da f rente, mas, pelo menos, atrás daqueles dentes idiotas existia uma cabeça e não um cogumelo venenoso como naqueles sujeitos gozadores. Às vezes descia para perambular e relinchar um pouco pelos pátios da aldeia e todos recuavam e fugiam dele, sentiam medo do contágio. Mas aqui na sua casa, aqui ele vivia, nessa caverna onde ele armazenava todo tipo de coisas que se acumularam nos pátios: livros e frascos, cordas, torradas, objetos domésticos, folhetos, tábuas, velas, frutas e verduras, e peças de roupa que ele recolhia dos varais. E Almon, o pescador, permitia que à noite ele cavasse batatas da sua horta, e também colhesse à vontade nas árvores f frutíferas e pegasse verduras na plantação.

MATI E MAIA PERGUNTAM AO MESMO TEMPO COM EXTREMO ESPANTO:

__E como é que você não tem medo do bosque? De Nehi?

E NIMI RESPONDE:

Sim, na verdade às vezes eu tenho um pouco de medo, principalmente de noite, mas não por causa de Nehi, disse Nimi. E de fato, quando estou aqui na minha caverna, eu justamente tenho muito menos medo do que quando estou entre crianças que me odeiam, provocam e jogam pedras e telhas, ou também entre adultos que apontam o dedo para mim e gritam vejam-aí-veio-o-infeliz-doente-do-relinchocoitadinhos-dos-pais-dele, e eles sempre advertem as crianças menores que não se atrevam a se aproximar de mim.

E MATI PERGUNTA:

__Diga, Nimi, você alguma vez viu aqui no bosque alguns animais? Não? E Nehi? Será que você viu Nehi? E diga mais uma coisa, Nimi, existe mesmo essa doença do relincho?

Em vez de responder a essa pergunta, Nimi, o potro, levantou, se esticou, acenou para eles com a palma da mão estendida, puxou para dentro o catarro, sorriu com dentes tortos e com um olho lacrimejando, sorriu para si mesmo e não para Maia e Mati, e com um salto passou entre os dois em direção à entrada da caverna, e de repente soltou bem alto um relincho de potro, muito longo, ondulado, um relincho que parecia ao mesmo tempo desesperado e também atrevido e irritado. Relinchando, Nimi saiu galopando com alegria num impulso por entre as árvores emaranhadas, correndo e relinchando com alegria e emitindo sons, ia se afastando, a voz ficando mais fraca, até que foi engolida na profundidade do bosque. Depois que a fogueira apagou na caverna de Nimi, Mati e Maia decidiram continuar seu caminho pela trilha montanhosa, que ia ficando cada vez mais íngreme e tortuosa, e cada vez mais parecia um estreito e escuro túnel dentro do embrenhado de arbustos cerrados. Logo não havia mais caminhos ou atalhos de bosque, mas só um matagal denso e escuro, cheio de plantas enoveladas, uma mata que na verdade era mais próxima do negro do que do verde, e havia ali plantas que espetavam, plantas que queimavam, e também as que feriam a pele corno picadas venenosas.

MATI E MAIA SE ASSUSTAM:

Mati e Maia procuraram o tempo todo não se afastar muito da quebrada do rio, ainda que não pudessem mesmo avançar junto às curvas, porque em alguns lugares o rio descia para jorrar entre duas muralhas íngremes de pedra, ou era completamente engolido pela terra e então ressurgia em um lugar totalmente inesperado. Mas o ruído da correnteza ajudava Maia e Mati a se orientar durante a escalada da montanha: como se o rio fosse um tipo de guia raivoso e malvado que não se aquieta nem por um momento, às vezes rangendo os dentes em sua corrida sobre o lençol de pedra, às vezes emitindo um rugido opaco ao ir de encontro às muralhas de escarpas, às vezes se inclinando e urrando em cascatas espumantes. Depois de algumas horas, perderam o rio.

Não se ouvia nem mesmo ao longe um eco da sua correnteza. Em vez dos sons do rio, começaram a ecoar dos esconderijos do bosque outros sussurros, chiados, gemidos, ebulições, como se alguma coisa suspirasse em algum lugar, inspirasse, expirasse e murmurasse, alguma coisa bem próxima mas invisível. E alguma outra coisa não longe dali produzia uma tosse sufocada, e ainda outra coisa serrava com teimosia, ou roía com dentes fortes, enfraquecendo por um momento devido ao cansaço, e novamente voltava a roer. Pelos cálculos de Maia e Mati, a noite já devia estar caindo. Ocorreu-lhes procurar alguma caverna em que pudessem esperar pela manhã. Parecia estranho como por entre as copas das árvores ainda continuasse a irromper a luz do dia. Mati parou para aspirar o ar e retirar os espinhos e farpas que se fixaram em sua roupa. Maia, que seguia alguns passos na frente quase o tempo todo, também parou e esperou por ele. A menina sugeriu que continuassem a escalada enquanto ainda houvesse um pouco de claridade.

MAIA PERGUNTA A MATI:

__Diga, você quer que voltemos para casa?

MATI REFLETE:

Mati de fato queria, no íntimo, voltar, mas era imprescindível que a decisão de desistir e descer de volta para casa viesse dela e não dele.

MATI PERGUNTA A MAIA:

__O que você acha, Maia?

E MAIA RESPONDE:

__E você?

MATI EXITA E depois disse com um tom inflexível:

__Decidi que nós vamos fazer o que você disser

MAIA DISSE:

__Foi bom termos comido com Nimi, ao lado da fogueira dele, mas agora estou com fome de novo e um pouco cansada.

E MATI RESPONDE:

__Então voltamos?

MAIA DIZ:

__Talvez. Sim. Tudo bem. Mas não para casa: vamos voltar para a caverna de Nimi e lá ficaremos até amanhecer, e pela manhã continuaremos a subir.

CENA 41 – NOITE - EXT – MATI E MAIA DECIDEM VOLTAR:

Os dois tomaram o caminho de volta. E dessa vez era Mati que seguia na frente e lutava para abrir uma trilha no matagal. Mas a vegetação ia se intrincando cada vez mais. Quanto mais continuavam a se mover como dois nadadores exaustos entre as ondas altas, mais a vegetação ficava densa. Em vez de descer, novamente se viram atraídos para a subida do monte numa escarpa bem íngreme. E de novo lhes pareceu que o dia começava a se extinguir e a escuridão com certeza já não estava longe e eles jamais encontrariam a caverna de Nimi. Uma sombra baixa e escura passou de repente em absoluto silêncio sobre a cabeça deles, pairou exatamente em cima das copas e quase encostou nelas, sobrevoou e escureceu por um momento todo o matagal, e após um instante se foi e se afastou sem nenhum murmúrio. Como se durante algum tempo uma coberta negra e pesada cobrisse tudo. E por um momento o coração dos dois foi tomado pelo pavor de uma gigantesca feitiçaria, medo de um dia que não é dia e medo de uma noite que não é de fato noite. Mas nem ele nem ela disseram nada sobre isso. Calaram-se e prosseguiram, abrindo caminho para subir. Até que de repente chegaram a um flanco encurvado da montanha e decidiram descansar e fazer planos, e Maia avançou um pouco mais, pois por um momento lhe pareceu ouvir ao longe o sussurro da correnteza do rio. Enquanto isso, no flanco da montanha, entre duas rochas, Mati se agachou para examinar uma pequena pedra, uma pedra sinuosa que lembrava um caracol petrificado. E Maia avançou mais um pouco em direção ao que lhe parecia o sussurro da correnteza das águas do rio. E de repente Mati não a viu mais e deixou de ouvir o som dos passos dela, mas teve medo de elevar a voz e chamá-la. Também Maia, ao olhar para trás, não viu Mati, que havia desaparecido entre as árvores, e também teve medo de chamá-lo, pois os dois tinham o sentimento de que era proibido elevar a voz ali porque na verdade não estavam sozinhos no bosque, alguém esperava por eles nas profundezas. Ou pairava sobre eles. Ou talvez só estivesse lá em silêncio sem se mover entre as sombras e os observava por trás sem parar, de dentro do espesso bosque. No profundo silêncio que caía e perpassava tudo, Mati imaginou de repente que ele não era o único que estava escutando as batidas do seu coração assustado: aquilo que se escondia entre as sombras e o

observava sem parar também podia ouvi-las. E então, quando ele largou a pedra espiralada e ergueu os olhos e não viu mais Maia, arrastou-se ao lado de seu sapato um outro caracol, que não era petrificado, mas quando Mati voltou os olhos para examinar, ele havia desaparecido como se não existisse. Fora engolido por uma das fendas.

CENA 42 – EXT – NOITE – BOSQUE – MATI DECIDE SENTAR E ESPERAR MAIA E TAMBÉM REFLETE UM POUCO SOBRE AS PESSOAS DA ALDEIA. MAIA TAMBÉM CAMINHA PENSANDO EM MATI E NAS PESSOAS DA ALDEIA.

Depois de certa hesitação, Mati decidiu que seria melhor sentar e esperar por Maia ali, aos pés daquela rocha que lembrava um grande machado: pois o que ocorreria se ele fosse procurá-la? E se enquanto isso ela voltasse por outro caminho? E se não o encontrasse, ela ainda poderia começar a vagar e procurar no bosque e se perder entre as colinas e assim ficariam procurando um ao outro até que tudo escurecesse. Então sentou e apoiou as costas na pedra do machado e esperou, e ficou atento para captar qualquer murmúrio ou sussurro. Dali de cima, o bosque era uma trama escura, gigantesca, tecida de manchas verde-luminoso, verde listrado, verde-acinzentado, verde-amarelado e verde-escuro quase negro. Os olhos de Mati procuravam lá longe, lá embaixo, os telhados das casas da aldeia, mas a aldeia havia desaparecido. Por um momento, Mati imaginou o pomar de Almon, o pecador. Na imaginação também enxergou com nitidez a horta e até o espantalho entre os canteiros. E podia imaginar como o velho pescador passava por lá bem devagar, suspirando, mancando entre os canteiros em direção à sua mesa do lado de fora, saudoso de Zito, seu cachorro, dos pintassilgos e dos peixes, e até dos cupins que roíam a noite inteira dentro dos móveis no seu quarto. Com certeza agora ele estaria gritando com o espantalho ou discutindo consigo mesmo enquanto andava, com certeza ele não deixaria de dar a última palavra, ficaria resmungando uma resposta qualquer por baixo do espesso bigode branco. E lá, não muito longe da mata, a professora Emanuela estaria sozinha pendurando roupa na corda no quintal que fica atrás da sua choupana. Mati sabia por fofocas, toda a aldeia sabia, que a professora Emanuela, uma mulher nada jovem, tentara durante anos atrair o coração dos homens da aldeia, solteiros ou casados, jovens e não jovens. Mas em toda a aldeia não encontrara um só homem que se interessasse por ela. Às vezes Mati também se incluía entre os zombadores, que puseram nela um apelido feio, Emabofélia. E eis que agora ele se arrependia por isso: a solidão e o desespero da professora Emanuela lhe pareciam tristes e até dolorosos. Quando pensava na ruela além da casa de seus pais, Mati imaginava como Danir, o consertador de telhados, e seus dois ajudantes ficavam lá em cima de um dos telhados, batendo com os martelos e rindo por terem conseguido orquestrar, golpes dos três martelos no ritmo de uma marcha alegre. Imaginava também como Solina, a costureira, interrompia seu passeio e se inclinava sobre o carrinho do marido inválido, talvez para ajeitar os panos ou trocar fraldas molhadas, talvez só para acariciar sua cabeça coberta de cabelos brancos e ralos, enquanto Guinom, do fundo da sua doença do esquecimento, emitia balidos agudos, doídos, porque achava que era apenas um cordeiro e que sua mulher era a mãe ovelha que o amamentava. E talvez exatamente naquele momento, enquanto ele estava sentado imaginando a vida na aldeia, Lília, a padeira, mãe de Maia, poderia estar descendo o caminho que ia da sua padaria caseira até a única loja de alimentos que ficava na praça da aldeia. E talvez encontrasse Solina levando o marido no carrinho de bebê. Lília certamente iria se deter, como era seu costume; trocariam algumas palavras, contaria a Solina como era difícil para ela criar uma filha atrevida e teimosa como Maia, atrevida como um demônio, mas decididamente nada cruel, todo o problema é que a minha filha tem um tipo de caráter perspicaz e forte demais, tudo ela sabe muito melhor do que eu e melhor do que todos, e por isso cada coisa deve sempre ser exatamente, exatamente mesmo, como ela quer. Depois disso com certeza Lília sacudiria o avental, pediria desculpas — porque sempre e sem necessidade ela costumava baixar os olhos e pedir desculpas a todo mundo — e imediatamente se despediria de Solina e de Guinom e continuaria a empurrar a sua velha carrocinha de pão, que havia muito já merecia um óleo no eixo das rodas, ou mesmo rodas novas. E de fato, por que eu mesmo não posso em breve passar um óleo no eixo das rodas?, pensou Mati, o que importa o que vão dizer? Que digam. Que debochem até amanhã. Pois eu e Maia vimos uma coisa que eles não viram nem em sonhos. E quando voltarmos da floresta, talvez já saberemos o que toda a aldeia não sabe. Ou se esforça em não saber. Ou será que toda a aldeia sabe e só finge, como faz o pequeno Nimi que intencionalmente finge que está doente do relincho para ficar livre? Se é que voltaremos salvos do bosque: era tão estranho, a noite já deveria ter descido e escurecido o mundo inteiro, e nada, ela não viera. Como que por encanto. E o que aconteceria se Maia já tivesse se afastado muito? E se ela

se perdesse no caminho? E se nós dois desaparecêssemos na trama densa do bosque? E quanto tempo, afinal, ainda nos restaria até a chegada da noite? Por enquanto talvez ainda não tenham começado a se preocupar conosco em casa. Mas daqui a pouco começarão. Mati ficou assim sentado por muito tempo, olhando a aldeia do alto e mergulhado em pensamentos e fantasias, mas na verdade estava cuidando de afastar o medo que a cada instante ficava mais intenso, ia se arrastando por debaixo da pele e provocando um arrepio que lhe subia nas costas: pois Maia não voltava, e também depois não voltou, e também depois do depois não deu nenhum sinal. Ele ficava cada vez com mais raiva dela: para onde ela teria ido? Seria possível que tivesse descido e voltado à aldeia sem ele? E na verdade ela bem que merece que eu suma daqui agora e desça para casa bem depressa, antes que a noite chegue. Depois, a raiva que sentia de Maia se transformou num medo gélido por causa do murmúrio das árvores altas, do silêncio e do vento. E enquanto isso já dava para sentir no ar um pouco do primeiro cheiro do fim de tarde ou do início de noite, e um ar de anoitecer já sussurrava na folhagem das árvores do bosque. Esse vento agitava e murmurava entre as agulhas do pinheiro, até que por um momento novamente pareceu a Mati, que já estava se levantando e se preparando para começar a correr com toda pressa possível para baixo, para casa, por um momento lhe pareceu bem ao longe ouvir outra vez entrecortados latidos de cachorros. Por um momento lhe pareceu ouvir também do alto do morro, da densidade do bosque, a voz opaca de Maia chamando por ele seguidamente de uma grande distância, Mati, Mati, vem aqui, veem, Maaatii veem aqui... E ele não sabia qual das duas possibilidades era a mais assustadora: ignorar o chamado que talvez fosse até um grito desesperado de ajuda ou, ao contrário, levantar e encarar corajosamente a subida do monte, atrás da voz que poderia ser uma voz perdida ou uma miragem de voz, traiçoeira, atraindo para uma armadilha perigosa, uma voz que não vem do alto do monte, mas somente de dentro da sua cabeça, do medo e do desespero que já começavam a perturbar seu coração e a pressionar sua respiração como se o sapato de um pesado pé lhe pisasse o peito.

CENA 43 – NOITE – EXT – NO BOSQUE – MATI DECIDE SE LEVANTAR E SE ARRISCAR ENTRE AS PEDRAS:

As árvores do bosque à sua volta iam ficando mais opressivas e escuras, como que se juntando umas às outras com a intenção de barrar-lhe o caminho. Mas entre os troncos outra vez surgiu uma espécie de caminho, ou o traçado de um atalho estreito que serpenteava pela subida do monte, e que o conduziu até umas escarpas íngremes, cheias de arbustos negros, e depois continuou por deslizamentos perigosos, até que o sol que baixava por trás das montanhas se pôs a tingir o céu sobre as copas do bosque com as tintas de um incêndio gigantesco, e depois com as tintas do vinho, e depois com as tintas de brasas ardentes. Mais um pouco, e sobre todo o céu e a terra desceria uma tela de cinzas. Nesse instante surgiu diante de seus olhos um muro de pedra, e nele havia um portão feito de tocos de troncos grossos, e além do muro e do portão surgiu uma espécie de nuvem iluminada por diversas tonalidades, e estranhos rumores se ouviam, altos e agudos, e vagos e opacos, e fininhos e agradáveis como flocos de neve; rumores sibilantes, estridentes, sussurrantes e irritantes, chiados rascantes e agradáveis, sons que Mati jamais ouvira, nem uma só vez, em toda a vida, e no entanto se lembrava deles e sabia que eram vozes de animais e aves, mugidos tranquilos, mas também urros graves, e o cântico de coros e mais coros de gargantas piando e cantando. E entre todas essas vozes Mati ouviu também a voz de Maia, uma voz límpida e sonora de tanta alegria.

MAIA DIZ A MATI NA ENTRADA (NO PORTÃO):

— mas o que há com você?, chega de ficar assim cravado aí fora, abra o portão, Mati, entre você também.

CENA 44 – DIA – EXT – MATI EXITOU NA ENTRADA DO PORTÃO:

Mati ficou alguns instantes diante do portão pensando o que fazer. Uma sensação estranha e misteriosa de que já tinha estado lá, e talvez mais de uma vez, irrompeu na sua alma. Em algum momento do passado, exatamente como agora, ele estivera diante daquele portão. E já se perguntara mais de uma vez se era melhor fugir ou entrar. E já decidira, já entrara e já vira. E agora, se ele se esforçasse bastante, até quase o limite da sua vontade, talvez se lembrasse num instante de tudo o que havia esquecido. Talvez se lembrasse até mesmo do que não sabia e do que jamais vira. Mati olhou bem e descobriu que o portão não estava completamente fechado, só um pouco, e lembrou sem lembrar que da outra vez ele também estava assim, e que portão era assim sempre, o tempo todo. Havia uma fresta estreita entre os batentes do portão — com um empurrão forte não poderia abri-lo e entrar, numa tentativa de salvar Maia? Mas na verdade não seria muito mais seguro naquele momento virar as costas e fugir? Correr com toda a força pela descida do monte,

correr sem parar, correr sem olhar para trás, correr para casa enquanto sua alma ainda estava com ele? Correr e contar tudo aos pais, à professora Emanuela, a Danir, o consertador de telhados, aos guardas da aldeia, para que se organizassem e viessem rapidamente salvar Maia? Pois aquele era o palácio de Nehi, o terrível feiticeiro das montanhas, claro, e Maia era mantida aprisionada entre os muros do palácio e estava perdida, pois você sozinho não poderá salvá-la, e se não fugir daqui exatamente neste momento, também estará perdido. O sol já está começando a baixar além daqueles muros e da serra florestada, e você, se não se apressar e correr para baixo, para casa, com toda a força das pernas, ficará parado aqui no escuro sozinho e com as mãos vazias diante do portão da fortaleza do demônio da montanha, e nunca, nunca mais voltará para casa. Mati se virou para correr em direção à descida do atalho, mas a voz de Maia o deteve. Maia saiu e parou entre os batentes do portão, abraçando com delicadeza junto ao peito uma bolota cinzenta, arredondada e estranha.

MAIA DIZ A MATI:

— Venha, não tenha medo, Mati, venha até mim, venha olhar, e você vai ver uma maravilha, venha atrás de mim, Mati, venha, Mati, não tenha medo, venha ver como é bom aqui.

CENA 45 – EXT – DIA – DENTRO DO BOSQUE – MATI SE DEPARA COM MAIA COM UM GATINHO VIVO ENTRE OS BRAÇOS E SE ASSUSTA:

E quando se aproximou, Mati viu que entre os braços dela havia um gatinho vivo: não a gravura de um gatinho, não um boneco nem uma pelúcia com a forma de gato, mas um ser que estremecia, vivo, delicado, doce e tímido, que observava admirado Mati, com dois olhos redondos, as orelhas inclinadas para a frente com curiosidade e o focinho com o bigode tremendo um pouco, como se ele não fosse um gato, mas sim um filósofo ilustre e célebre, um pensador importante totalmente concentrado na tarefa de decifrar quem era aquele que chegara de repente, e por que viera. E o que trouxera. E principalmente — o que, afinal, estava acontecendo naquele mundo desconhecido além do portão. Mati se assustou e até recuou um pouco, porque conhecia gatos apenas de gravuras, e porque lhe pareceu que o corpo do gato se alarga e se encolhe, e de novo se alarga e volta a se esvaziar um pouco, sem parar, o que ele achou esquisito e até assustador: nunca na vida tinha visto e também não imaginou que todas as criaturas vivas respirassem sem parar, aspirassem ar para dentro dos pulmões e então expirassem, aspirassem de novo, exatamente como nós. Mas Maia não desistiu e tomou a mão dele e afundou seus dedos assustados dentro do pelo macio do gato, uma vez e mais uma vez, até que os dedos de Mati se acalmaram do susto, e depois se acalmou a mão que acariciava e era acariciada, e se acalmaram seu braço, seu ombro e todo o seu corpo. E de repente ele sentiu que o toque no pelo do gato era muito agradável, e que também eram agradáveis os dedos de Maia, que seguravam e conduziam sua mão ao longo do dorso aveludado do gato. Como se os dedos dela produzissem e repassassem para ele leves vibrações prazerosas, vibrações quentes que fluíam da palma para o dorso da mão, e pela mão esses fluxos agradáveis passavam e estremeciam o pelo do gato, que agora o observava diretamente com profunda inocência, com olhos redondos e cheios de espanto. E depois o gato fechou os olhos e Mati também fechou os seus por um momento e sentiu na ponta dos dedos as vibrações das ondas que pulsavam com suavidade no corpo do gatinho, e a criatura começou a esfregar com um gemido de prazer baixinho e prolongado suas bochechas e a testa contra a palma da mão que o acariciava. Os olhos do gatinho se arregalaram e de novo quase se fecharam, restando apenas duas frestas esverdeadas que espiavam.

MATI DIZ ASSIM:

— Continue por favor a me acariciar, sim, pois é muito agradável para nós dois, continue, sim, assim, por favor, não pare.

CENA 46 – DIA – EXT – NO BOSQUE – MATI SE ESPANTA POR QUE O GATO FAÇA UMA PISCADA A ELE:

E de repente o gatinho deu uma piscadela para Mati, uma piscadela rápida mas firme, uma piscadela de cumplicidade: como se insinuasse que ele entendia muito bem até que ponto seu pelo era agradável aos dedos que o acariciavam, e que entendia também até que ponto o atrito prazeroso que agora estava ocorrendo na palma da mão de Mati, que estava entre o pelo do gato e os dedos de Maia, até que ponto esse contato produzia em Mati um prazer com uma leve vertigem, um prazer que ele jamais havia sentido, pois as pontas dos dedos de Maia roçando no dorso da sua mão e o calor do pelo suave, acariciado por ele seguidamente, criavam ondas contínuas de tremores e calafrios. O corpo de Mati foi relaxando, se enchendo de prazer, e com o relaxamento do corpo

também seus medos se acalmaram: viu que seus pés já estavam no interior do pátio rodeado de muros. E viu também o jardim interno e sabia que agora ele já estava lá dentro de verdade, verdadeiramente dentro da fortaleza de Nehi, o demônio das montanhas. Mas em vez de pavor e medo, Mati sentiu nesse instante principalmente um tipo de sensação de curiosidade e uma admiração intensa. Ergueu os olhos e contemplou o jardim.

CENA 47 – EXT – DIA – JARDIM DO BOSQUE – MATI E MAIA SE SENTEM CONFORTÁVEIS PEÇO ENCANTADO JARDIM DO IMENSO BOSQUE:

E o jardim era agradável aos olhos, todo iluminado não somente pelos raios do sol poente, mas também por espetaculares feixes de luz multicolorida. Esses feixes de luz irrompiam entre as árvores e os arbustos, entre os canteiros floridos, as piscinas de água, os riachos e os pequenos pedaços de cristal que brotavam de certas fendas da rocha e entre os cantos dos degraus. Essas luzes, disse Maia baixinho, não surgem de lanternas escondidas como você pensa e como eu também pensei logo que entrei aqui; são colônias de vagalumes que emanam esse brilho maravilhoso. Por toda a extensão do jardim cresciam árvores frutíferas e ornamentais, arbustos, ervas e grama. Aos pés das árvores brotavam canteiros e mais canteiros de samambaias e flores, e por cima de tudo estendia-se uma florada delicada, numa palheta de cores que abarcava o laranja, o ouro, o roxo, o vermelho, o amarelo, e também o turquesa, o rosa, o escarlate e a púrpura. Mati ergueu os olhos em direção às copas das densas árvores, e viu e ouviu pela primeira vez na vida a tagarelada de multidões de pássaros, as variadas vozes que cantavam e palravam, e o farfalhar das asas e o movimento inesperado daquelas criaturas que saltavam e pulavam de galho em galho. Às margens do riacho e nas piscinas naturais que se formavam, repousavam as aves aquáticas, com uma perna mergulhada na água e a outra dobrada, o bico cor-de-rosa a afundar de repente na água em busca de alimento. Uma profunda e suave calma encheu o peito de Mati, uma calma da qual não tinha lembrança em toda a sua vida, a não ser, talvez, na memória oculta e obscura, memória por trás de toda memória, memória que continha o sossego de um bebê de fraldas saciado, com os olhos fechados, envolvido em doçura, adormecendo junto ao peito da mãe enquanto ela murmurava com sua voz quente uma canção de ninar.

MATI DIZ SE QUEIXANDO:

— Será que estive aqui alguma vez? Logo depois que nasci? Ou teria sido antes?

CENA 48 – EXT – DIA – NO BOSQUE – (NARRANDO EM OFF):

Lista, até os declives floridos que se confinavam com as matas escuras, pomares frutíferos e canteiros verdes. Em alguns pontos corriam pequenos riachos, fios de prata a bordar o verde. E por cima de tudo precipitavam-se em movimento multidões de insetos que voavam e produziam sons, cascatas e mais cascatas de zumbidos, como se lhes coubesse estender por toda a extensão do jardim uma rede de trama e urdidura densas, de teias finas luminosas, e todos aqueles fios estirados, delicados e invisíveis cantavam e zumbiam de forma estridente numa entonação apressada e enlouquecida que o soprar do vento deslocava continuamente. Cobras estranhas, cobras espiraladas e ligeiras com mil patinhas, se arrastavam aos pés dos arbustos. E grandes lagartos preguiçosos cochilavam de olhos abertos. Entre os prados e as plantas do jardim perambulavam e pastavam tranquilamente carneiros brancos, girafas, antílopes, jumentos e bandos de lebres barulhentas. E entre eles, talveranistas passeando por ali, vagavam lobos preguiçosos e tranquilos, um ou dois urços, um par de raposas de cauda farta, um chagal que de repente se aproximou de Maia e Mati e lhes mostrou uma língua comprida e muito vermelha que lhe saltava das fauces, entre duas fileiras de dentes afiados e brilhantes. O chagal pôs-se a esfregar a cabeça pontuda no joelho de Mati, uma vez, e mais uma, e entre uma e outra vez ergueu os olhos castanhos e tristes para os dois e os observou com um olhar de dar dó, como se estivesse pedindo muito, pedindo em todas as línguas da súplica, até que Maia entendeu finalmente, se inclinou e acariciou-lhe a cabeça e até fez um pouco de cócegas no pescoço e um pouco sob as orelhas, e continuou alisando o seu dorso, algumas vezes, da cabeça até a base da cauda. Depois Maia e Mati passaram por quatro ou cinco tigres cansados que repousavam largados, observando com olhos verdes e imóveis a profunda calma da tarde, com a cabeça apoiada sobre as patas. Por um momento os tigres trouxeram à lembrança de Mati o velho pescador Almon, cuja cabeça cansada caía e repousava sobre o braço, por sobre as folhas do caderno, dorme não dorme à tardinha, sentado sozinho junto à mesa que ficava na horta. Uma espécie de saudade amargou por um instante o coração de Mati, uma vontade repentina de sentar no banco de Almon e começar a contar-lhe sobre isso tudo, descrever-lhe cada detalhe, ou melhor — trazer Almon para cá, para cima, para que visse tudo isso com os próprios olhos. Que apalpas-

com seus velhos dedos. E Mati também quis trazer Solina junto com seu marido bebê. E Danir com seus dois rapazes consertadores de telhado. E Nimi. Mostrar tudo isso a todos, a toda à aldeia, aos seus pais, às suas irmãs mais velhas, à professora Emanuela, e observar bem seus rostos quando olhassem e vissem o jardim pela primeira vez. E eis que se aproximou deles uma vaca, uma vaca lenta, de cabeça erguida e muito nobre, uma vaca cheia de importância, adornada com manchas pretas e brancas. Chegava sem pressa, se balançando devagar, respeitável e cheia de autoestima, e ela passou lentamente entre os tigres que cochilavam, movendo a cabeça de cima para baixo duas ou três vezes como se decididamente não estivesse surpresa, nem um pouco surpresa, ao contrário, todos os seus cálculos tinham dado certo e todas as suas suposições se realizaram exata e definitivamente, e agora ela confirmava fazendo que sim com a cabeça de tanta satisfação por sua certeza e também porque ela de fato concordava consigo mesma, definitivamente e sempre, sem sombra de dúvida.

CENA 49 – EXT – TARDE – MATI E MAIA DEVORAM COM OS OLHOS TODAS AS MARAVILHAS:

não conseguiam desviar o olhar, fascinados com os crocodilos e suas couraças quadriculadas na margem da piscina, com os macacos, esquilos e papagaios em festa, a fazer travessuras entre os galhos das árvores que ofereciam beleza, e das árvores que ofereciam frutos. E o bater de asas dos pardais e o arrulhar dos pombos difundiam uma suavidade por toda a extensão do jardim, nos riachos, nos prados, nas copas das árvores, tudo estava envolto por uma cobertura de profunda, quente e ampla tranquilidade, uma tranquilidade de um outro mundo.

MATI CONTINUA SE QUEIXANDO:

__E por que é tão claro para mim que já estive aqui? Como isso é possível, afinal?

CENA 50 – EXT – INÍCIO DE NOITE – NO BOSQUE – (NARRANDO EM OFF):

Tão completo, tão límpido e calmo era o sossego da noite que ia descendo sobre aquele jardim de maravilhas, que Maia e Mati não se deram conta de um homem, nem jovem nem alto, as costas um pouco encurvadas, a cabeça descoberta, o rosto bronzeado com sulcos de rugas quadriculadas, estranhas e complicadas, e o cabelo já quase completamente prateado sobre os ombros. Ele estava ali, apoiado tranquilamente num tronco áspero. O homem estava sozinho no alto do jardim e observava os dois com um sorriso sutil, um sorriso um pouco amargo e vago, como se seus pensamentos estivessem ora aqui, ora em outros lugares. Os ombros do homem eram meio encurvados, um ombro um pouco mais baixo do que o outro, e as rudes palmas das mãos estavam caídas e enfraquecidas junto ao corpo como após um longo e exaustivo trabalho físico. Seu rosto tímido não era exatamente bonito, mas sua expressão era de cautela e embaraço, como se lhe fosse cômodo que Mati e Maia não tivessem reparado nele. Como se sentisse um pouco de vergonha diante deles. Assim permaneceu o homem estranho, sem fazer nenhum movimento, respirando devagar e intensamente, acompanhando com o olhar os olhos fascinados das duas crianças, seguindo atentamente o mover dos seus olhares curiosos que vagavam pelas paisagens do jardim, e se espantavam com tudo o que havia nele. O sorriso misterioso do homem, um sorriso quase malicioso, começava exatamente em volta dos olhos e não nos lábios; dos olhos, o sorriso ia se espalhando ao longo das fendas enrugadas, ia iluminando a partir de dentro todas as dobras abatidas de seu rosto. E ainda não havia se movido nem pronunciado nenhum som. Somente uma artéria azulada, fina e incrivelmente delicada, tremia no canto de sua testa: como um peixinho atento que se agitava debaixo da água. Até que o olhar de Maia se deparou com ele de repente e ela ficou muito assustada. Mas se conteve e apenas se inclinou.

ESTE HOMEM SUSURRA NO OUVIDO DE MATI:

__Cuidado, Mati, preste bem atenção, não olhe de maneira nenhuma para aquele lado, porque alguém está ali olhando para nós mas não me parece perigoso, só um tipo um pouco estranho.

CENA 51 – NOITE – EXT – NO BOSQUE – O HOMEM REPETE COM O SORRISO DESCONFIADO E AS PALAVRAS QUE MAIA SEGREDOU NO OUVIDO DE MATI:

__Ele é um pouco esquisito, diziam, e entortavam a boca com expressão de deboche e aversão. E às vezes diziam, olhem, vejam, chegou o retardado. Foi assim durante muitos anos, antes de vocês nascerem, quando seus pais tinham a idade de vocês, mais ou menos. E eu queria exatamente ser como eles; me esforcei muito todos os dias para ser como todos os outros. Mais ainda, como todos os outros de todos os outros. Porém, quanto mais eu me esforçava, mais eles me desprezavam.

NARRANDO EM OFF:

O homem estranho começou a se aproximar deles — deu alguns passos e pareceu hesitar; mudou de ideia e parou aos pés da figueira: talvez temesse amedrontá-los e fazê-los recuar. Ou talvez ele mesmo tivesse tido dificuldade de se aproximar. Mas ao ver que as crianças não fugiam dele e permaneciam no mesmo lugar, a observá-lo — apenas se aproximavam um do outro, encurtando a distância que havia entre eles, o homem baixou os olhos em direção à grama.

O HOMEM DIZ DISSE COM VOZ SORRIDENTE:

__Que bom que vocês vieram. Tem suco de romã, querem? Com gelo raspadinho. Querem?

MATI DIZ A MAIA BEM DESCONFIADO:

__Cuidado, Maia. Não toque nesses utensílios de madeira. Não dá para saber. Talvez seja perigoso beber nisso.

NARRANDO EM OFF:

Mas Maia misturou o suco de romã e o gelo mima xícara de madeira oca, bebeu, riu, enxugou a boca com o dorso da mão.

MAIA DIZ:

__Eu sou Maia. E esse é Mati. Mati está com medo de que você seja um feiticeiro. Você é feiticeiro?

O HOMEM DIZ A MATI :

__Beba você também, Mati. Prove. É, f rio e gostoso. Você não vai ficar com a doença do relincho, não tenha medo!

MAIA DIZ A MATI:

__Observe como todas as criaturas que estão aqui não têm medo desse homem.

MATI AGARRA O BRAÇO DE MAIA E TENTA LHE PUXAR PARA TRÁZ. Mas Maia decididamente não concordou em ser puxada para trás, e soltou o braço num movimento brusco e rápido. E também não disse nenhuma palavra.

CENA 52 – NOITE – EXT – NO BOSQUE – NARRANDO EM OFF:

Enquanto os pássaros sobrevoavam o homem e seus convidados, o estranho continuou a contar às crianças como, havia muitos anos, quando ainda era menino, os garotos da sua idade sempre fugiam dele: pois em toda sala de aula ou grupo, disse o homem, há um assim, não desejado, alguém diferente que insiste em correr atrás do grupo de crianças onde quer que elas estejam, e sempre fica a uma distância de alguns passos atrás dos demais, constrangido e envergonhado, invulnerável às ofensas e gozações, ansiando desesperadamente por ser aceito, poder pertencer, e para tanto está disposto a fazer tudo, servir como escudeiro, escravo deles, disposto até a se fazer de tonto para ser engraçado, disposto a ser palhaço e alvo de zombarias, que dele debochem o quanto quiserem, que até mesmo o maltratem um pouco, não importa, ele entrega a eles, gratuitamente, seu coração rejeitado. Mas o grupo simplesmente não está interessado nele. E sem nenhum motivo em particular: não querem e pronto. E é isso. E que suma logo da nossa f rente, o quanto antes. Assim. Pois ele não é como nós e não serve para nós. Que vá embora e pronto, porque na verdade ninguém precisa dele aqui.

MAIA DIZ:

__Entre nós também tem um assim: Nimi. Nimi, o potro.

MATI DIZ ASSIM:

__Não. Nimi é outra coisa. Nimi simplesmente tem relincho. Todos se afastam dele porque é de fato perigoso ficar perto de quem adoeceu do relincho.

(NARRANDO EM OFF):

E se inclinou na direção de Maia e acrescentou, cochichando: Daqui a pouco vai escurecer, Maia, precisamos imediatamente tentar escapar daqui.

MAIA DIZ:

__Escapar? Mas o portão está aberto e ninguém nos detém aqui. Você pode ir, se por acaso estiver com pressa. Eu fico por aqui. Ainda tem um monte de coisas para ver.

O HOMEM DIZ:

__Agora sentem-se os dois aqui nessa pedra. Tomem mais suco de romã, ou suco de figos com gelo. E não tenha medo, Mati, da escuridão que está se aproximando: hoje o escuro vai atrasar, para que possamos continuar conversando. Mas por favor não se assustem com ele, pois ele se ofende um pouco quando se assustam com a sua presença: essa ratazana é muito, muito velha,

quase surda, por vocês ela fez um esforço e saiu de dentro do seu sossego, só para farejá-los. Sentem-se um momento em silêncio e deixem por favor que ela os fareje. Observem como suas orelhas e suas patas são delicadas, e como o nariz cor-de-rosa treme em homenagem a vocês com movimentos sutis, rápidas pulsações de um coração emocionado. O cheiro de vocês pelo visto lhe traz lembranças anteriores ao nascimento de seus pais.

MATI DESVIA O OLHAR.

(NARRANDO EM OFF):

Esse homem na verdade me parece um pouco solitário. Ou será que é só impressão? Será que está armando alguma coisa? Pois de perto Mati julgou discernir no rosto enrugado do homem certo brilho fugaz de malícia, de trama oculta, e isso justamente no momento em que ele sorria e dizia que hoje o escuro vai atrasar, para que possamos continuar conversando.

MATI QUEIXA – SE:

__E se ele estiver planejando nos aprisionar aqui? Para sempre?

(NARRANDO EM OFF):

Os dedos ossudos do homem de repente pareceram a Mati raízes vigorosas que agarram a presa e não cedem. E se na verdade esse feiticeiro estiver tramando nos capturar para se vingar dos nossos pais e de toda a aldeia? Ou não só nos capturar, mas nos enfeitiçar e transformar em animais?

MATI DIZ:

__Daqui a pouco já estará escuro. Quero ir agora para casa.

E MAIA RESPONDE MARAVILHADA OLHANDO EM VOLTA:

__E eu não. Quero ouvir mais. E também ver mais.

CENA 53 – DIA – EXT – NARRANDO EM OFF:

E depois o homem contou que quando tinha dez anos e meio, mais ou menos, desistiu da companhia das crianças da sua idade e também dos adultos, e passou a ficar todos os dias com os gatos e os cachorros, tanto que aprendeu a entender e até a falar cachorrês, gatês e cavalês. Depois de duas ou três semanas, toda a aldeia decidiu que o pobre menino estava com a doença do relincho, e todos tomaram muito cuidado para não se aproximar dele. Por fim até os pais desistiram dele, tamanho era o constrangimento: toda a aldeia os humilhava e eles mesmos sentiam vergonha do menino, e além da vergonha os pais se preocupavam com os filhos menores, com o risco de que também se contaminassem. Por fim os pais e os demais adultos deixaram que ele perambulasse sozinho no bosque, livre como o vento, de dia e de noite. Roaaarr, disse o homem de repente com outra voz, e após um instante surgiu de entre os arbustos um urso marrom com pelo abundante, e ele esfregou a cabeça na palma da mão do homem, olhou para Mati e Maia com olhos úmidos, cheios de curiosidade, afeição, amizade, certa timidez e perplexidade, como se seus olhos quisessem se justificar dizendo desculpem, não se irritem, eu simplesmente não estou entendendo o que tudo isso significa, é difícil para mim, mas não estou entendendo nada, desculpem, não esperem nada de mim, sou apenas um urso. E então o urso se virou num movimento pesado e deitou sobre as costas amplas, com as pernas balançando no ar, e começou a esfregar o pelo no tapete de grama e a resmungar consigo mesmo com um tom grave e escuro, um tom hibernal e profundo, quente. Mati se apressou em recuar três ou quatro passos e tentou puxar Maia pelo braço, mas ela se soltou também dessa vez.

MAIA DIZ AGRECIVAMENTE A MATI:

__Basta, me deixe em paz, Mati, corra já para casa se quiser, ninguém está segurando você aqui à força. E eu quero continuar a ver tudo.

O HOMEM INTERFERE NA CONVERSA E DIZ:

__Você é Maia. Você é Mati. Eu também vou me apresentar: eu sou Nehi. Sou o demônio das montanhas. O feiticeiro. E este é Shigui. Não há por que ter medo dele. Shigui é um urso um pouco infantil, um urso que de repente começa a dançar no meio da chuva, ou tenta espantar as moscas com a sua cauda curta demais, ou se esconde durante horas nos arbustos ao longo do rio e começa a jogar água em todas as criaturas que passam por ali. Shigui. Fique quieto. Estou no meio de uma história.

(NARRANDO EM OFF):

Com o tempo, o homem continuou sua história, aprendi também pombês, grilês, sapês, cabrês, peixês e abelhês. E com o passar de mais alguns meses, depois que desapareci e vim viver sozinho no bosque a vida de um menino das montanhas, me esforcei em aprender mais e mais

idiomas dos animais. Isso não foi difícil, porque no idioma dos animais e aves há muito menos palavras do que nos idiomas das pessoas, os verbos são conjugados só no presente, não existem o passado ou o futuro, e, além dos verbos, há apenas os substantivos e as exclamações, nada mais. Depois desse tempo todo, ficou claro para mim que até os animais às vezes contam mentiras, ou para se salvar de um perigo, ou para se exibir, ou para enganar a presa, ou para assustar, e à vezes só para fascinar e seduzir. Como todos nós. Até mesmo palavras especiais que expressam alegria de viver, entusiasmo, exaltação e prazer, as criaturas possuem. Mesmo aquelas consideradas mudas, como, por exemplo, borboletas, vaga-lumes, peixes, lesmas: elas também dispõem de determinadas palavras que não são pronunciadas mas são expressas por meio de pequenas vibrações, vibrações que só chegam ao ouvinte através da pele, do pelo ou do manto de penas, e não pelo ouvido: essas vibrações parecem as leves ondas que uma folha produz ao cair na superfície tranquila de um lago. Alguns animais até desenvolveram certas expressões que parecem quase uma oração: são palavras especiais de agradecimento pela luz do sol, e outras em louvor aos ventos que sopram, às chuvas, a terra, à vegetação, à luz, ao calor, ao alimento, aos aromas e à água. E há inclusive palavras de saudade. Mas em nenhum idioma dos animais existem palavras cuja intenção seja rebaixar ou debochar. Isso, não. Se vocês quiserem, Maia e Mati, disse o homem pondo com delicadeza as pesadas e cansadas mãos sobre o dorso de uma pequena cabra que chegou e se enroscou no peito de pelo marrom do urso Shigui, se quiserem tentaremos ensinar para vocês bem devagar. Assim como ensinamos a Nimi, que encontrou o caminho até aqui e chegou antes de vocês: sim, Nimi, o potro, Nimi com o nariz sempre escorrendo, esse que todos vocês lá embaixo chamam de doente do relincho. Mas no fundo do seu coração, Maia e Mati, vocês dois já sabem há muito tempo que não existe uma doença assim, relincho: inventaram o relincho só para que ninguém se atrevesse a se aproximar dele. Inventaram para isolá-lo. A partir de agora, vocês dois serão nossos hóspedes, meu e de todas as criaturas que vivem comigo aqui no jardim e na nossa casa da montanha. Pois vocês permanecerão aqui. Conosco. O homem se calou por um momento, e depois disse num tom de voz baixo, tão baixo que não permitia nenhuma recusa ou discussão.

O HOMEM DIZ:

__ME SIGAM!!

(NARRANDO EM OFF):

E não esperou para ver se estavam ou não atrás dele: começou a caminhar tranquilamente em direção a casa, sem olhar para trás, e continuou falando a partir do mesmo ponto em que havia interrompido, e lhes revelou que muitos anos antes amara uma menina da sala dele, Emanuela, mas nunca lhe disse que a amava, e então aquele tinha sido um amor fracassado. E também não revelou o segredo do seu amor a ninguém, porque temia que redobrassem a torrente de humilhações, o desprezo e o deboche, se soubessem do seu amor secreto. Quando Mati, Maia, o urso Shigui e a pequena cabra, Sissa, entraram na casa atrás do homem, as crianças constatarem que na verdade não era palácio nenhum, mas um cômodo grande e largo, de pé-direito alto, um aposento aquecido porque era feito de toras de madeira crua e comportava poucos móveis, simples e indispensáveis, móveis serrados de troncos de madeira e de galhos fortes ainda envoltos em crostas ásperas. E assim, numa noite de inverno, continuou o homem após convidar Maia e Mati a se sentar ao lado de uma mesa de espessas tábuas, uma mesa um pouco tosca, e depois que o urso e a cabra se enroscaram um no peito do outro e adormeceram embaixo da mesa, e então, numa noite de chuva e neblina, ele fugiu da aldeia e também de casa. No início se escondeu nos bosques das redondezas e depois achou um lugar na montanha entre os animais, todos o amavam e o ajudavam e tomavam conta dele — muitos deles haviam sido molestados lá embaixo, até mesmo maltratados. Assim, naquela noite de chuva e neblina, subimos todos numa longa caravana em direção aos bosques da montanha, disse o homem, porque os animais preferiram vir morar comigo aqui. Agora me acompanhem até a janela e conheçam o lugar onde vocês ficarão a partir de hoje: aqui crescem todos os tipos de frutas deliciosas, e nesse riacho jorra água gelada tão transparente quanto o som de uma flauta nas montanhas. E ali está uma pequena piscina onde daqui a pouco vocês dois poderão tirar a roupa e entrar. Não se envergonhem um do outro. Aqui entre nós não há nenhuma vergonha em ficar sem roupa: todos nós estamos sempre completamente nus por baixo das roupas, só que nos acostumaram, desde pequenos, a ter vergonha de tudo que é verdadeiro, e a louvar tudo que é falso. E nos acostumaram a só nos alegrarmos com o que temos, se o que temos for só nosso e de mais ninguém. E pior do que isso, nos acostumaram desde a infância a nos agarrarmos a todo tipo de ideias venenosas que começam sempre com as palavras “Mas todo mundo”...

O HOMEM REFLETE E SORRI, COM TRISTEZA E DIZ:

__Mas aqui entre nós a única vergonha é debochar.

E ACRESCENTA:

Por vezes, isto é, quase toda noite, eu acordo e desço para me vingar um pouquinho deles na escuridão. Para apavorá-los até a morte. Brilhando de repente como um esqueleto no vidro da janela deles, após o apagar das luzes. Ou rangendo o assoalho e estremecendo as vigas dos telhados para provocar-lhes pesadelos. Ou os acordando, cobertos de suor frio, para que pensem que se contaminaram com o relincho. E um ou outro ano, também atraio crianças para cá. Como Nimi, o potro. Ou como vocês.

CENA 54 – EXT – DIA – MAIA EXITA AO REFLETIR:

__Mas por que, na verdade, você decidiu ir embora e fugir? Por que afinal não tentou fazer pelo menos um amigo ou dois? Ou amiga? Como não pensou que no mínimo valia a pena tentar modificar alguma coisa? Ou modificar-se? Será que você nunca teve a curiosidade de tentar entender o que exatamente atraía sobre você todo o deboche deles? Por que tinha de ser exatamente você? São muitas perguntas? Não? Minha mãe sempre se irrita comigo, porque você fica perguntando o tempo todo, chega com isso, cada pergunta sua acrescenta mais uma rachadura nas paredes da choupana.

(NARRANDO EM OFF):

O homem não olhou para Maia nem para Mati, e não se apressou em responder, mas fixou um olhar amargo na ponta de seus dedos, nas unhas grandes e escuras.

MAIA FAZIA VÁRIAS PERGUNTAS, MAS O HOMEM SO RESPONDIA COM 3 PALAVRAS:

__Era muito difícil.

E ACRESCENTAVA:

__Na verdade, exatamente como você, eu também era um perguntador. Mas todas as perguntas que eu fazia só me acrescentavam deboche. Até que de tantas rachaduras não me restou à choupana.

MATI DIZ A MAIA:

__Maia, chega.

MAIA RESPONDE COM BASTANTE FÚRIA:

__Mas Maia respondeu irritada: Chega o quê, por que chega, Mati, pois ele sente tanta pena de si mesmo que esquece completamente que é ele a desgraça da nossa aldeia. Até agora, depois de tantos anos, quando lhe perguntamos por que fugiu, ele escapa da resposta.

MATI RESPONDE TENTANDO EXPLICÁ-LA:

__Mas Nimi também fugiu. E os próprios animais fugiram. Pois você sabe como é, quando começa a humilhação. E o deboche. Às vezes eu também penso em ir embora e fugir deles, de todos, da casa, dos pais, das crianças, dos adultos, das minhas irmãs, de todos. Que pensem que eu tenho relincho. Fugir e viver sozinho numa caverna no bosque e que ninguém me diga o dia todo isso sim, e isso não, e como você não se envergonha.

MAIA DIZ:

__Mas quando você sonha em fugir, Mati, você não sonha também em levar com você tudo o que brota. Ou a água. Ou a luz. E também não sonha em voltar toda noite para se vingar.

ALI, TEVE UM BREVE SILÊNCIO.

NEHI CORTA O SILÊNCIO E DIZ:

__Na verdade, vocês dois fugiram também. E agora toda a aldeia está assustada por causa de vocês, e os pais de vocês estão desesperados, acabados.

CENA 55 – EXT – TARDE – AINDA NO BOSQUE, MATI E MAIA SE SENTARAM AO LADO DE NEHI. (NARRANDO EM OFF):

À tardinha continuava mais e mais, como que encantada: passadas muitas e muitas horas, a luz suave do entardecer ainda os acariciava, e depois dela veio à luz do crepúsculo, e após um tempo imensurável começaram os raios do sol poente, que continuaram mais e mais e não esmoreceram, mas cintilavam e coloriam toda a amplidão do céu com um arco de sutis tonalidades, como se aqui em cima o próprio tempo já tivesse sido anulado. Apagado. De uma vez por todas. De dentro, como já foi dito, ficou evidente que aquilo não era mesmo uma fortaleza, mas só uma construção baixa feita com troncos de madeira grossa, toda cercada pelo jardim. Mati e Maia passearam pelo jardim e novamente voltaram para a casa, comeram, beberam e conversaram, mais uma vez saíram para brincar com os animais e aves, répteis e larvas, no jardim: porque Nehi, vendo que os havia assustado, apressou-se em agradá-los, e até serviu-lhes frutas suculentas como jamais

—Enfim, vocês não estão bem aqui? O homem se ofendeu repentinamente, não vão querer ficar? Está bem. Podem ir. Não me importa. Vão logo. Pois não estou sozinho aqui. Podem ir. Não faz mal. Podem ir. Se eu quisesse mesmo me vingar, poderia deixar vocês aqui comigo para sempre. Ou pelo menos poderia contestar as perguntas que vocês me fizeram com algumas perguntas ainda mais difíceis. Por que, por exemplo, todos vocês permitem que seus pais os silenciem sempre que vocês tentam esclarecer o que aconteceu exatamente, antes ainda do seu nascimento? Por que vocês sempre concordam que eles mudem de assunto e falem de outras coisas? Será que vocês não queriam de fato esclarecer e saber? Será que vocês também tinham medo de saber? Porque era mais fácil deixar que eles mentissem para vocês e não pusessem sobre os seus ombros jovens todos os segredos dos pais? Não somente vocês dois, mas todas as crianças da aldeia? É bem cômodo para vocês que a vergonha e a culpa dos pais permaneçam com eles e não manchem também vocês, não é? Não? Ou talvez vocês tenham intuído qual era a verdade, mas se assustaram muito com a própria intuição. Pois se a intuição revela a verdade, então de hoje em diante será definitivamente proibido atormentar e debochar. E como viveremos e nos divertiremos sem às vezes humilhar alguém? Sem maltratar um pouco, sem desprezar, sem pisar às vezes nos outros?

MAI DIZ COM CONVICÇÃO E COM TOM INTERROGATIVO:

—É isso aí. Veja, Nehi. Agora é você que está debochando. E até está gostando, não é?

CENA 54 – EXT – TARDE – NO BOSQUE – (NARRANDO EM OFF):

De tanta solidão, Neman aprendeu a falar com os animais nos seus idiomas. Passados alguns anos, quando toda a aldeia começou a considerá-lo doente do relincho e a se afastar dele e a atirar nele pedaços de telha e pedras, ele encontrou uma caverna nas montanhas e passou a viver sozinho, se nutrindo de cogumelos e frutos do bosque. De vez em quando, à noite, esperava que todos se fechassem dentro de casa, e então descia para vagar como uma sombra pelas ruelas da aldeia escura. E ele às vezes ainda desce, até hoje. Na escuridão. Descia só quando todos já estavam fechados atrás das venezianas de ferro e atrás dos seus cadeados de ferro. Descia e perambulava pela aldeia porque na montanha era um pouco triste, apesar do amor pelos animais e apesar de todas as maravilhas do lugar. Na escuridão das noites sem lua, ele circulava indo e vindo pelas ruelas vazias. E às vezes os dois perambulavam por lá, na ponta do pé, Nimi e ele, se aproximando por um momento de uma ou outra casa, espiando entre as frestas das venezianas para ver as famílias mergulhadas tranquilamente nos últimos preparativos para o sono da noite. Pois era agradável ouvir das cortinas a história que um pai lê para a filha antes de dormir, ou uma mãe sentada na beira da cama do filho pequeno, cantando uma canção de ninar que de repente tocava o velho coração de Nehi. E era bom para ele de vez em quando ouvir, através da janela fechada só pela metade, as conversas sonolentas, à noitinha, de um casal cansado, bebendo no calor do quarto o seu chá noturno. Ou quando eles sentavam e liam no silêncio da noite, e às vezes os moradores das casas trocavam entre si algumas palavras que aqueciam a alma de Nehi e levavam Nimi às lágrimas, conversas simples como, por exemplo: Sabia que essa camisola florida fica muito bem em você? Ou: Hoje você finalmente desceu para consertar a escada do porão, e eu estou muito feliz, obrigada. Ou: A história que você contou para o bebê esta noite antes de dormir era bonita, comovente, e me fez lembrar da minha infância. Assim, eu perambulo nas noites pelos pátios abandonados, por duas ou três horas, sozinho, e às vezes com Nimi, até que a última luz da aldeia se apague na janela de Almon. Porque eu tenho um pouco de inveja. Inveja de tudo o que nunca tive e do que jamais terei.

MAIA DIZ:

—Isso significa que aqui em cima também é bem triste, às vezes.

CENA 57 – EXT – TARDE – NO BOSQUE – NEHI DIZ A MAIA:

—Mas eu não os roubei, Quer dizer, nem todos. Uma noite os animais se levantaram e abandonaram a aldeia, em grupo, e subiram atrás de mim até os bosques nas montanhas. Até mesmo os animais que gostavam de suas casas e que hesitaram muito se deviam ficar ou partir, como Zito, o cachorro de Almon, o pescador, e como Tima, a gata tigresa de Emanuela, ela e seus filhotes — até mesmo eles resolveram por fim subir e se unir a mim, junto com todos os outros: não porque eu os tenha enfeitado nem porque eu tenha querido me vingar, mas porque entre os animais também imperava o medo que vocês conhecem muito bem, o medo de não ser como todos, ficar quando todos se vão, ou ir quando todos ficam. Ninguém quer ficar sem o grupo ou ser excluído do rebanho. Se você se afastar uma ou duas vezes da colmeia, já não o receberão de volta. Porque você já é considerado doente do relincho.

(NARRANDO EM OFF):

No início Neman construiu uma pequena cabana de galhos numa clareira no bosque no alto do monte, e seus amigos animais se ocuparam em atender as suas necessidades diárias: carneiros e

26

cabras o proviam com o seu leite, as aves traziam ovos, as abelhas contribuíam com mel, o rio fornecia água gelada, os esquilos recolhiam para ele frutas secas e silvestres, e os pequenos roedores escavavam e traziam batatas. Até as formigas, em longas caravanas, carregavam desde os campos do vale um punhado de grãos de trigo, para que ele pudesse fazer pão. Os lobos e os ursos vigiavam e o defendiam. Assim viveu durante anos e anos longe de todas as pessoas, e cercado pelo amor das grandes e pequenas criaturas vivas. Os sapos encurtaram seu nome Neman para Nei. E com a pronúncia dos chacais e das aves noturnas, Nei passou a ser Nehi.

CENA 58 – EXT – DIA – NARRANDO EM OFF:

Muitos anos atrás, em um vale escondido, atrás de sete cordilheiras e depois de sete vales profundos, numa de suas excursões solitárias Nehi descobriu um pequeno arbusto que dava umas frutinhas brancas e roxas com sabor muito parecido com o da carne. Nehi denominou as Frutas desse arbusto carnemônias. Ele plantou sementes de carnemônia por todo bosque, cultivando e disseminando os arbustos, porque entendeu que todos os animais carnívoros gostavam do sabor da carnemônia, e se alimentavam dela com gosto, e assim não precisavam mais abater criaturas mais fracas do que eles. E também não sentiam mais o desejo de abater. Assim Nehi conseguiu aos poucos habituar o tigre a se divertir com cabritos pequenos, e o lobo a cuidar dos rebanhos de carneiros, e até adormecer entre eles, de modo que a lã macia lhe esquentasse o corpo nas noites frias. Assim nenhum animal nunca mais abateu outro em toda a extensão dessas matas, e animal nenhum nunca mais teve medo dos predadores. Mas não esqueceram completamente.

CENA 59 – EXT – DIA – (NARRANDO EM OFF):

E após mais uma volta pelo jardim, Maia e Mati já sabiam dizer algumas palavras em pardalês, uma ou duas frases em gatês e em bovinês, e também entendiam um ou outro termo em mosquês. Nehi e todas as criaturas do jardim pediram a Mati e Maia que permanecessem com eles pelo menos por algumas semanas.

MATI TOMA A MÃO DE MAIA COM AGRECIVIDADE E DIZ:

— Lá embaixo eles estão muito preocupados conosco. Não podemos deixá-los assim assustados.

Então Mati também se lembrou que exatamente naquele momento, justamente com o cair da escuridão, todas as casas da aldeia se fechavam, toda veneziana era vedada, e toda porta era trancada duas ou três vezes com cadeados de ferro: e certamente seus pais estariam temendo muito por eles, e talvez toda a aldeia já tivesse saído para procurá-los com lanternas, e talvez até já tivessem desistido da busca e estivessem todos enclausurados agora, cada família atrás das suas grades e atrás das suas venezianas de ferro. Maia e Mati então pediram a Nehi que lhes emprestasse uma gazela ligeira ou um cachorro que lhes mostrasse o caminho de volta para casa. É claro que os dois prometeram que não contariam a pessoa alguma, nunca, jamais, o que tinham visto com os próprios olhos e o que tinham ouvido com os próprios ouvidos, lá no esconderijo do demônio das montanhas, e que não revelariam nada sobre as maravilhas que encontraram no jardim. Mas Nehi sorriu de volta para eles pensativo, e era um sorriso ambíguo, um sorriso meio tímido e meio triste, e também um pouquinho malicioso, um sorriso que não começava nos lábios, e sim entre as rugas dos olhos, e descia pelos sulcos da face, até que parou hesitante nos cantos da boca. E após o sorriso disse que não havia nenhuma necessidade que lhe fizessem tal promessa: pois mesmo se eles contassem na aldeia a respeito de tudo, mesmo se relatassem os detalhes e os detalhes dos detalhes, quem, afinal, acreditaria neles? Só despertariam riso e deboche em toda a aldeia, se de fato contassem o que viram: o castigo dos céticos é sempre duvidar, e duvidar até mesmo das dúvidas que eles próprios impõem. E o castigo dos desconfiados é suspeitar de tudo, dia e noite. Suspeitar até de si mesmos e das próprias suspeitas.

MATI DIZ:

— Quando a professora Emanuela, ou Almon, o pescador, começam a nos contar histórias de animais, imediatamente todos se põem a debochar. Os adultos e também as crianças. Mas às vezes um dos adultos esquece o deboche por um momento, talvez atacado pelo arrependimento ou pela saudade, e começa a contar sobre tudo o que ele mesmo, dali a um instante, vai negar completamente. Há sempre um que começa e todos o fazem calar. Mas a cada vez é uma pessoa diferente que começa. E às vezes chega uma criança à sala de aula no início do dia e conta a todos que acha ter ouvido de madrugada, quando estava meio acordado e meio dormindo, um piado distante, ou um zumbido, ou um grilado. Immediatamente todos a fazem calar a boca, que não fale e não irrite. Será que é de tanta vergonha pelo que aconteceu que os pais negam tudo? Ou será que combinaram esquecer para estancar a angústia? Mas me parece que ninguém esqueceu de verdade aquilo que toda a aldeia decidiu esquecer.

Depois Nehi pediu que eles contassem um pouco sobre a vida na aldeia nas horas da luz. Pois ele descia só na escuridão. Que lhe contassem, por favor, como era a praça de pedra nas longas tardes de verão, entre a luz do dia e a luz do crepúsculo. E como era a praça na hora em que Danir, o consertador de telhados, seus ajudantes e mais algumas moças e rapazes se encontravam para conversar, tomar cerveja, rir e às vezes também cantar por uma meia horinha. E como estava Almon, o pescador? Ele continuava discutindo com as árvores? Ainda ficava sentado entalhando na madeira figuras de animais? Um dia quase não conseguiu esperar até a meia-noite, tanto queria descer à luz do dia e ficar na horta uma ou duas horas com os braços estendidos em cruz, afastar o espantalho e se fantasiar ele mesmo de espantalho, pois Almon já estava quase cego, talvez nem percebesse a diferença, e os dois então discutiriam. E como eram as conversas das mulheres no mercadinho? E o tagarelar das lavadeiras na curva do rio? E como estava Emanuela? E o banco dos velhos que chegavam às dez da manhã para se reunir e fumar cachimbo à margem do rio? Se não tivesse medo de que todos ali iriam se levantar e fugir com gritos de terror, talvez pelo menos uma vez desceria durante o dia. Ficaria sorratamente entre eles, participaria um pouco das suas evocações, e aspiraria para dentro dos pulmões o aroma da fumaça dos cachimbos. Será que restaram alguns entre eles que não esqueceram completamente?

MAIA DIZ:

__Quem se lembra é alvo de deboche. Quem se cala, se cala.

CENA 60 – EXT – DIA – NO BOSQUE – MAIA DIZ A MATI E A NEHI:

__Imagem, que os acompanhava na última luz do crepúsculo pelo declive sinuoso do bosque, pelo caminho de volta para casa, imaginem vocês o que aconteceria se algum dia você finalmente voltasse, Nehi, para a aldeia, e de repente voltassem todos os animais que nos abandonaram já há muitos anos e foram para a montanha com você. Imaginem o susto, o espanto e a agitação, mas também que alegria!

MATI FALA:

__Os pardais e os pintassilgos voltarão a fazer ninhos nos galhos das árvores, os pombos voarão em volta de cada pombal, os corvos gritarão na madrugada, e todos os pátios da aldeia terão consertados seus estábulos velhos, os galinheiros demolidos, as estrebarias, os currais, os galpões e os apriscos do rebanho, e os cachorros novamente latirão entre nós nos pátios e nas trilhas de terra, e em volta das colmeias zumbirão enxames de abelhas.

MAIA RESPONDE:

__E o velho Almon poderá novamente sentar com seu amado cachorro à margem da correnteza, e conversar com os peixes que voltarão ao rio, e até mesmo seu velho espantalho, em vez de ficar discutindo o dia todo com Almon, vai finalmente começar a implicar com pássaros verdadeiros.

MATI DIZ:

__E o velho Almon poderá novamente sentar com seu amado cachorro à margem da correnteza, e conversar com os peixes que voltarão ao rio, e até mesmo seu velho espantalho, em vez de ficar discutindo o dia todo com Almon, vai finalmente começar a implicar com pássaros verdadeiros.

MAIA DIZ:

__Minha mãe, a padeira, caminhará pelas ruelas da aldeia rodeada por uma nuvem de pássaros, e distribuirá migalhas a todos eles, e Emanuella acenará para ela da sua varanda numa saudação, e talvez, Nehi, se você voltar, talvez, quem sabe...

NEHI DIZ:

__E se eles debocharem de novo? Ou me maltrataram? E o que acontecerá se de repente despertar em mim outra vez o desejo de machucar e prejudicar para me vingar de todos? E o que acontecerá se os grandes e ricos camponeses, esses cujos pais estudaram comigo na sala da professora Rafaela, a mãe da professora Emanuela, o que acontecerá se eles começarem outra vez a bater nos cachorros com o bastão, e a açoitar os cavalos com chicotes de couro, e a envenenar os gatos de rua, e a afogar os ratos em tonéis de água, e se de novo tornarem a sair com suas espingardas para matar gazelas, corças e raposas para comerciar suas peles, e armarem todo tipo de armadilhas para as lebres e para os gansos selvagens? E se de novo estenderem suas redes para pescar os peixes do rio?

ELS 3 DESCERAM O RIO E A PENUMBRA FOI FICANDO DENSA E ESCURA.

NEMAN DIZ:



__É claro que todos eles receberão as vacas com alegria e júbilo, e os cavalos com entusiasmo, e também as galinhas que botam seus ovos para eles, e as cabras, gansos, carneiros e pombos, sim, e alguns deles certamente vão de novo se afeiçoar aos cachorros, gatos e canários. É claro. Mas o que farão às ratazanas? E aos vermes? O que acontecerá aos carrapatos, mosquitos e aranhas da casa? O que acontecerá a Nimi? E a mim?

CENA 61 – EXT - TARDE –NO BOSQUE:

(NARRANDO EM OFF):

E quando chegaram no fim do bosque, num ponto de onde já se avistavam as primeiras casas da aldeia, Nehi lhes disse: Eis que a noite já está chegando. E estarão aflitos por vocês lá embaixo. Voltem os dois para casa, e se quiserem podem vir de vez em quando ao nosso esconderijo nas montanhas. Podem ficar conosco por algumas horas, ou um dia inteiro, ou mais. E por enquanto só tomem muito cuidado, por favor, os dois, para não se contaminarem com a doença do desprezo e do deboche. Ao contrário: lentamente procurem curar seus amigos, pelo menos alguns deles, dessas doenças. Falem com eles. Falem também com os ofensores e até com os malvados, com todos que se comprazem em prejudicar. Falem, por favor, com todos os que estiverem dispostos a ouvir. Tentem falar até mesmo com quem debocha de vocês e os despreza. Não liguem, continuem tentando dizer mais e mais. Até que um dia pode ser que ocorra uma mudança nas almas, e então nós descenderemos do monte e quem sabe nascerá em nós um novo coração, em todas as criaturas, pessoas, animais e aves, e todos os carnívoros se habituarão a comer carnesônias em vez de caçar. Até que possamos também nós, eu e todos os meus amigos, e até Nimi, o potro, sair da densidão do bosque e voltar à aldeia, e viver os dias da nossa vida nas casas, pátios, campos, pastos e às margens do rio. O meu desejo de vingança ruirá e se soltará de mim como a pele seca de uma cobra, e nós poderemos trabalhar, amar, passear, cantar, brincar e conversar sem devorar e sem sermos devorados, e também sem debochar um do outro. Agora vocês dois vão em paz. E não esqueçam. Até quando vocês crescerem e se tornarem pessoas adultas, e talvez também pais de seus filhos, não esqueçam. Uma boa noite para vocês, Maia e Mati. Boa noite para os dois. Quando o bosque escureceu e Maia e Mati desceram, de mãos dadas, e foram se aproximando das luzes da aldeia.

MATI DIZ A MAIA:

__É preciso contar a Almon. É preciso contar a Emanuela. É, preciso contar a Danir.

MAIA RESPONDE:

__Não apenas a eles, Mati. Nós precisaremos contar a todos. A minha mãe. Aos velhos. A seus pais. E isso não será fácil para nós.

E MATI:

__Dirão que nós dois nos contaminamos do relincho.

E MAIA RESPONDE:

__É preciso também encontrar Nimi. É preciso resgatá-lo.

E MATI LHE RESPONDE:

__AMANHÃ.