



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa
Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores

O DIABO DE MACHADO DE ASSIS EM SALA DE AULA:
FORMAÇÃO DE LEITORES, ESCRITA CRIATIVA E MEDIAÇÃO NO ENSINO MÉDIO

Fágner de Oliveira Santos

Campina Grande

2018

Fágner de Oliveira Santos

O DIABO DE MACHADO DE ASSIS EM SALA DE AULA:
FORMAÇÃO DE LEITORES, ESCRITA CRIATIVA E MEDIAÇÃO NO ENSINO MÉDIO

Dissertação submetida ao Programa de Pós-graduação em Formação de Professores da Universidade Estadual da Paraíba, como parte dos requisitos para a obtenção do grau de Mestre em Formação de Professores.

Orientador: Prof. Dr. Marcelo Medeiros da Silva

Campina Grande

2018

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

S237d Santos, Fágner de Oliveira.

O diabo de Machado de Assis em sala de aula [manuscrito]
: formação de leitores, escrita criativa e mediação no ensino
médio / Fágner de Oliveira Santos. - 2018.

313 p.: il. colorido.

Digitado.

Dissertação (Mestrado em Profissional em Formação de
Professores) - Universidade Estadual da Paraíba, Pró-Reitoria
de Pós-Graduação e Pesquisa, 2019.

“Orientação: Prof. Dr. Marcelo Medeiros da Silva ,
Coordenação do Curso de Letras - CCHE.”

1. Machado de Assis. 2. Formação de Leitores. 3. Escrita
criativa. 4. Mediação de leitura. I. Título

21. ed. CDD 372.4

Fágner de Oliveira Santos

O DIABO DE MACHADO DE ASSIS EM SALA DE AULA:
FORMAÇÃO DE LEITORES, ESCRITA CRIATIVA E MEDIAÇÃO NO ENSINO MÉDIO

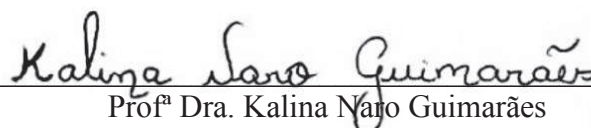
Dissertação submetida ao Programa de Pós-graduação em Formação de Professores da Universidade Estadual da Paraíba, como parte dos requisitos para a obtenção do grau de Mestre em Formação de Professores.

Campina Grande, 05 de outubro de 2018

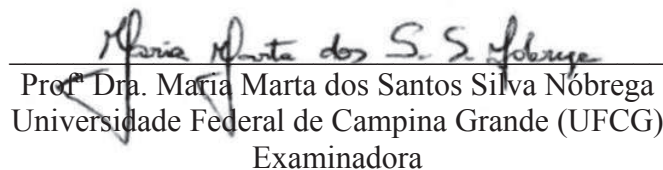
Banca Examinadora:



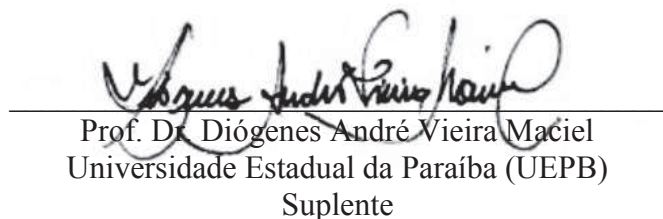
Prof. Dr. Marcelo Medeiros da Silva
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)
Orientador



Profª Dra. Kalina Naro Guimarães
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)
Examinadora



Profª Dra. Maria Marta dos Santos Silva Nóbrega
Universidade Federal de Campina Grande (UFCG)
Examinadora



Prof. Dr. Diógenes André Vieira Maciel
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)
Suplente

RESUMO

O ensino de literatura tem, com raras exceções, colaborado pouco para a formação de leitores efetivos de textos literários, levando-nos a questionar quais metodologias estão sendo usadas em sala de aula e de que forma elas têm levado a escola a continuar contribuindo para a não resolução deste problema. Dessa forma, somos encaminhados aos seguintes questionamentos: se a escola não tem contribuído para formar leitores efetivos de literatura e escritores criativos, como, a partir da própria prática docente, podem ser realizadas ações que contribuam para a formação de leitores literários e escritores competentes e criativos? Em outras palavras, é possível, a partir do exercício docente, criar uma metodologia de trabalho que seja adequada à leitura literária e escrita criativa e, conseqüentemente, contribua para formar escritores e leitores de literatura? Como operacionalizar tal metodologia em sala de aula e quais saberes e competências o docente precisa mobilizar para que tal metodologia possa surtir efeitos positivos na formação de escritores e leitores na educação básica são alguns dos alvos de problematização desta pesquisa, que também questiona que tipo de leitura de textos literários, promovida em ambiente escolar, é capaz de gerar identificação e prazer o suficiente para, além de construir experiências transformadoras, ser capaz de alicerçar a sensibilidade literária e ampliar os horizontes emocionais e intelectuais dos indivíduos participantes. Assim, a partir da concepção de mediação proposta por Petit (2009, 2013) e Cosson (2014), tomando como base referencial Colomer (2007), Ferrarezi e Carvalho (2015, 2017), Syd Field (2001) e Robert Mckee (2006), esta pesquisa propõe evidenciar uma proposta de prática docente que valoriza e viabilize a execução de projetos de mediação de leitura literária, através de uma concepção de ensino literário, aliada à escrita criativa, que seja capaz de gerar identificação e prazer pela leitura e escrita. Na consecução desse objetivo, a partir da leitura de contos de Machado de Assis que tematizavam a figura do diabo, propomos em prática um conjunto de procedimentos de leitura literária com alunos, de 16 a 19 anos, de uma escola do Ensino Médio Integral e Regular no cariri paraibano. Ao final da experiência, sistematizamos esse conjunto de procedimentos de leitura sob a forma de uma sequência didática de maneira que ela possa servir como parâmetro para a realização de outras experiências que envolvam a leitura de textos literários em sala de aula.

Palavras-chave: Formação de Leitores. Mediação. Escrita Criativa. Machado de Assis

ABSTRACT

Literature teaching has, with rare exceptions, collaborated little in the formation of effective readers of literary texts, leading us to question what methodologies are being used in the classroom and how they've led the school to keep helping to the resolution of this problem. In this way, we are guided to the following questions: if the school has not contributed to form effective readers of literature and creative writers, as, from the teaching practice itself, actions can be carried out that helps to the formation of competent literary readers and writers and creative In other words, is it possible, from the teaching exercise, to create a methodology of operation that is suitable for reading literary and creative writing and, consequently, contributes to the formation of writers and readers of literature? How to operationalize such a methodology in the classroom and what knowledge and skills the teacher needs to mobilize so that such methodology can have positive effects on the training of writers and readers in basic education are some of the targets of this research questioning, which also questions what kind of reading of literary texts, promoted in a school environment, is capable of generating identification and pleasure enough to, in addition to constructing transformative experiences, to be able to ground the literary sensibility and broaden the emotional and intellectual horizons of the participating individuals. Based on the conception of mediation proposed by Petit (2009, 2013) and Cosson (2014), based on Colomer (2007), Ferrarezi and Carvalho (2015, 2017), Syd Field (2001) and Robert Mckee (2006), this research proposes to highlight a proposal of teaching practice that values and makes feasible the execution of literary reading mediation projects, through a conception of literary teaching, allied to creative writing, that is capable of generating identification and pleasure through reading and writing. In pursuit of this objective, from the reading of short stories by Machado de Assis that thematized the figure of the devil, we propose in practice a set of literary reading procedures with students, from 16 to 19 years , from a school of the Integral and Regular High School in the Cariri region in Brazil. At the end of the experiment, we systematized this set of reading procedures in the form of a didactic sequence so it can serve as a model for the realization of other experiences that involve the reading of literary texts in the classroom.

Keywords: Formation of Readers. Mediation. Creative Writing. Machado de Assis

À Marinalva Barbosa,
Sophia Oliveira,
Geraldo Barbosa (*In Memoriam*)
e Maria da Conceição (*In Memoriam*)

AGRADECIMENTOS

À *Força Superior* que rege o tempo, o espaço e todas as coisas do universo – caso ela existir, é claro – pela oportunidade de poder viver e sentir as dores que nos fazem crescer e evoluir.

À Marinalva Barbosa de Oliveira, o primeiro e maior anjo que a vida me deu, em forma de mãe, pela fé em mim e por todos os ensinamentos e exemplos;

À Sophia Oliveira, minha fonte inesgotável amor, alegria e força, por ser a estrela guia que me orienta para que eu sempre procure ser um homem e pai melhor;

À Sabryelle Torres, pelo amor (de diferentes formas), respeito e força em tempos de tempestade, assim como pela imensa amizade e afeto quando as nuvens negras deram lugar à calmaria da aurora, em uma nova narrativa para nós;

Às minhas queridas avós, Dona Hilda e Dona Maria, pela doçura, cuidado, rezas e amor;

À Cláudia Terto, pelas leituras críticas, traduções, arengas, assim como pelo amor fraterno sempre presente em cada conversa curta ou demorada;

Às ex-alunas do projeto *Escritores do Futuro*, que, juntamente com Fagner Henrique (bendito entre as mulheres), possibilitaram uma das melhores experiências docentes da minha vida, que foi “embrião” desta pesquisa;

À Cida Gomes, pelo incentivo, ajuda, conselhos maternos e abraços chorosos;

À Maria de Lourdes (Dona Lourdinha), minha eterna professora, pelo exemplo de vida;

À Rosimere Sales, pelos contrapontos e provocações, tanto como professora como também como colega de trabalho, sempre contribuindo para meu crescimento profissional e pessoal;

À Ana Caroline e Ronny Diógenes, pela imensa ajuda, torcida e momentos de descontração;

À Suerda Martins, pela ajuda e compreensão, seguidas de cobranças e árduo trabalho escravo;

À Alessandra Santos e Joana Fernandes, pela amizade e ajuda na etapa final;

À Sárem Receba, por toda a ajuda durante a coleta de dados desta pesquisa;

À Sandreane Ferreira, pela torcida, respeito e parceria na difícil missão de criar uma menina forte, inteligente e independente;

À Iara Oliveira Barros, pela grande ajuda no início do mestrado;

Aos meus irmãos José Aluizio (Sibalino), pela imensa ajuda na criação de todas as ilustrações de minha sequência didática, e Wagner Oliveira (Piu), pela ajuda no suporte técnico;

À Raphaell Mota, pelos momentos de amizade, parceria musical, companheirismo e pindaíba;

Aos amigos Maelby Muniz, Rennê Cruz, Eltonn Moreira, Luiz Cláudio, Moisés Nascimento, Claudinho José e Rodolpho Ferreira, pelas visitas, conversas e risadas em momentos difíceis;

Aos alunos da Escola Estadual José Leite de Sousa que participaram desta pesquisa, pelo respeito, parceria e, sobretudo, confiança em mim depositada.

À Alexandre Callari, Bruno Zago e Daniel Lopes, fundadores da Editora Pipoca & Nanquim, que, mesmo sem nunca terem me conhecido, me ajudaram – assim como todas as pessoas anteriores – a superar uma das fases mais difícil da minha vida, através de seu canal no *YouTube*, resgatando meu amor pela nona arte.

Aos colegas de mestrado em Formação de Professores, por dividirem comigo os prazeres e as dores que o curso nos proporcionou;

Aos bons professores do mestrado, pelas incríveis aulas ministradas;

Aos professores das bancas de qualificação e defesa, por todas as críticas e orientações que contribuíram para o resultado final deste trabalho;

À Rubem Alves, por mudar a minha vida acadêmica e minha forma de enxergar a docência;

Ao professor e orientador Marcelo Medeiros da Silva, por toda – rígida, porém justa – orientação em todos esses anos de formação acadêmica e pelo grande exemplo de profissionalismo que sempre me inspirou durante toda minha jornada docente;

E, finalmente, ao querido amigo Amiel Nassar Rivera, pela força, paciência e companheirismo em horas difíceis, assim como pelos inúmeros carinhos pós-modernos, conselhos e momentos de alegria e raiva.

É preciso pescar diferente.
(Pe. Zezinho)

SUMÁRIO

Prólogo (Introdução)	13
ATO I:	
Exposição, conflitos e desafios ascendentes	23
Fade In	24
Premissa: Leitura e Literatura em sala de aula	25
Conflito 1: Perspectivas Anacrônicas em sala de aula	26
Conflito 2: (DE)Formação de leitores e (RE)Mediação	29
Caminhos Metodológicas (sobre a natureza da pesquisa)	30
Conhecendo os Personagens	33
Conhecendo os Personagens 2 (dados que revelam perfis e desejos)	36
Conhecendo o Cenário (sobre a escola e os dados obtidos)	47
ATO II:	
A ``Jornada do Herói'', aplicada em sala de aula	50
Mundo Real: Literatura como alimento	51
Literatura como Experiência Real: Saindo dos contos de fardos	53
CENA I: O Chamado para a Aventura (oferecendo doces na escola)	56
Falando Sobre Aquele que Não Deve Ser Nomeado	58
CENA II: A Recusa - De novo e Novamente Como Se Fosse a Primeira Vez	64
Nostálgico, Velho e Ranzinza	66
Com a Palavra, o Mestre: "Houston, temos um problema!"	68
Travessia do Limiar: Leitura Literária e Escrita Criativa	76
Enquadrando Adão, Eva e um Terceiro Suspeito	79
Não nos Deixeis Fugir da Tentação	84

Um novo ponto de virada: Enfim, um olhar literário	.....86
Literatura como Espelho Cristalino (muito antes de Black Mirror)	.....91
CENA III	
Oponentes e Aliados - Testes de um Novo Mundo	.....95
Os Caçadores de Criatividade ou A Arte de Fazer Poemas	.....98
Forrest Gump e Dona Benta - Contadores de histórias	.....101
Star Writers - O Despertar da Força Criativa	.....104
Admiráveis Deuses Novos	.....111
Os Embalos de Sexta à Tarde	.....116
Por um Punhado de Ideias	.....118
Por umas Ideias a Mais	.....122
Era Uma Vez no Oeste do Cariri - Em Busca do Ouro	.....127
O Bom, o Mau e o Diabo	.....131
CENA IV	
Náufrago	.....138
Assim Narrava Xerazade	.....144
Assim Narrava Xerazade 2: O Retorno do <i>Hype</i>	.....151
Assim Narrava Xerazade 3: <i>Hype Forever</i>	.....155
CENA V	
No Limite da Fronteira Perigosa - Uma Provação Aproxima-se	.....157
Era Uma Vez uma Teoria da Narrativa Dramática	.....158
De Costas pro Futuro	.....159
De Volta ao Jogo	.....162
CENA VI	
A Escrita Criativa Como a Arte de Ser Feliz ou Fritar Ovos	.....166
Provação - O Processo de Criação de um Roteiro Cinematográfico	.....167
Uma Odisseia no Espaço Escolar	.....169

Software nota 1000	173
CENA VII	
Clímax - o Desafio Final	179
ATO III:	
Reação, Consequências e Desenlaces	188
O Caminho de Volta e o Elixir Textual	189
Exemplos de Elixir:	
Análise dos Roteiros Cinematográficos	190
Roteiro A:	
Adaptação Fiel ao Texto Literário	192
Roteiro B:	
Adaptação um Pouco Mais Criativa	195
Roteiro C:	
Ponto de Vista do Narrador	198
Roteiro D:	
Um Novo Ponto de Vista	
(O Diabo como Protagonista)	202
Epílogo:	
Considerações Finais	209
Créditos (Referências)	215
Cenas Pós-Créditos:	219
Sequência Didática	220
Roteiros Produzidos	285
Roteiro A	286
Roteiro B	291
Roteiro C	295
Roteiro D	303
Anexos	313

PRÓLOGO (INTRODUÇÃO)

O silêncio de uma turma de alunos escrevendo, habilidosamente, um texto dissertativo, cujo assunto fora estipulado com base numa lista de “temas mais prováveis no Enem”, a partir de uma estrutura textual com “introdução/desenvolvimento/conclusão”, talvez seja um dos sonhos de consumo de muitos professores de Língua Portuguesa que trabalham com produção textual em sala de aula. O som dos lápis e/ou canetas deflorando as folhas em branco, enquanto massas cinzentas aquecem mentes em conflito com a missão estabelecida de produzir um “bom texto”, para muitos professores, funciona como nítida evidência do trabalho de formação de escritores competentes e habilidosos, preparados para qualquer um dos concursos que a vida venha a trazer. Entretanto, a calmaria da superfície do mar não significa que, nas abissais profundezas do oceano, não existam muitos conflitos acontecendo.

O primeiro deles diz respeito justamente ao que se entende por “habilidade e competência”. Afinal, um aluno que domine a escrita de textos, aos moldes da redação do Enem, pode também ser considerado, efetivamente, um escritor competente e habilidoso para outras propostas, como, por exemplo, escritas criativas?

Conforme Ferrarezi e Carvalho (2015, p. 65), as produções textuais produzidas na escola, salvos em raras ocasiões, não permitem que o aluno possa, com liberdade, desenvolver gêneros com diferentes propósitos comunicativos e que estimulem a criatividade:

Para ser criativo, no sentido mais pleno que a palavra possa assumir, será necessário que o sujeito tenha liberdade para criar. Essa liberdade inclui fazer as próprias escolhas com relação à linguagem, ao estilo do texto, às ideias que nele aparecerão etc. Infelizmente, salvo em raras ocasiões, a escola não sabe lidar com isso. Ela sempre quer reger os alunos, formatá-los todos iguaizinhos, como se fossem garrafinhas de refrigerante (FERRAREZI; CARVALHO, 2015, p. 65).

A escola, além de fomentar no aluno o domínio da arte de “escrever redação do Enem”, seguindo modelos predeterminados e com fins de alta pontuação, pode estimular outras produções que propiciem fugir dos modelos “engarrafados”, fabricados para caber sempre na mesma quantidade, visando um público consumidor. O aluno, além de eficiente “operário de linha de montagem de textual”, pode aprender a ser “artesão textual”.

Neste sentido, podemos fazer uma comparação com um tipo específico de artesão: o especializado em móveis rústicos. Ainda que sigam um determinado modelo ou estilo específico, cada móvel construído é único, podendo até ser considerado como peça artística.

Não é por menos que os artífices que se dedicam a esse segmento são conhecidos como *artesãos-artistas*, uma vez que procuram, a partir de sua inventividade, poder criativo e habilidade, criar peças que, muito mais que móveis, são criadas e avaliadas muito mais por seus elementos artísticos do que por funções práticas.

Em contrapartida, em uma linha de montagem, a forma de produção em série faz dos *operários*, especializados em diversos conhecimentos específicos (e processos repetitivos), sujeitos capazes de construir móveis com as mesmas funções práticas dos móveis feitos pelo artesão, entretanto, sem o caráter criativo. Em suma, são cópias e mais cópias semelhantes de produções em série que, embora possam ser altamente vistosas, são pensadas e criadas a partir de um processo rápido e prático de produção em série, com o objetivo de atender a demandas comerciais.

O problema não está em ser *operário*. Nem sempre a escola (assim como o mundo do trabalho e/ou acadêmico) exige uma produção de elementos artísticos, mas, sim, de textos funcionais. Dominar a escrita de textos funcionais não é, nem de longe, algo negativo. O problema se dá quando os alunos, tornando-se “escritores de redação do Enem”, se acostumam a seguir sempre determinados estilos de escrita, criando suas produções de forma mecânica/automática, ou seja, produzindo apenas repetições em série a partir de um mesmo modelo, focando-se na natureza prática da produção para escrever um objeto com fins “comerciais” (ou seja, tirar uma boa pontuação), sem qualquer interação sociocomunicativa ou ideológica.

Ainda segundo as observações sobre a produção de textos na educação básica, Ferrarezi e Carvalho problematizam essa questão ao afirmar que:

Uma redação escolar é, em certo sentido, também um ato performativo. Não uma ordem, uma súplica ou uma condenação, mas a concepção de um ‘trabalho escolar’, de uma resposta a uma tarefa definida, um objeto de avaliação para fins de progressão ou retenção do aluno em sua trajetória acadêmica. O aluno não diz que está ‘comunicando algo ao seu professor’ (ou a outra pessoa qualquer, ele diz que está ‘escrevendo uma redação’. Ele não está preocupado em aprender a escrever para a vida, está apenas preocupado em escrever para o professor, obter a nota e passar de ano para se livrar da escola (FERRAREZI; CARVALHO, 2015, p. 31).

Construir uma redação, ainda segundo os autores, é mais do que apenas rascunhar um texto cujo único objetivo é fazer um ato performático em função de uma nota. Na verdade, escrever deveria levar à produção de uma “peça” repleta de valores socioculturais e comunicativos. Desenha-se, assim, um dos problemas a ser discutido em nossa pesquisa: em

um universo em que a grande maioria dos alunos possui problemas/dificuldades em produzir textos, como formar escritores criativos mais competentes e habilidosos na educação básica?

Embora reflitamos sobre as considerações e apontamentos de alguns dos autores que problematizam essas questões, tal qual Ferrarezi e Carvalho (2015), uma das observações feitas por nós acerca do “engessamento” no que se refere à prática de produção textual – e que também consideramos uma das razões para ineficiência no ensino da escrita – diz respeito ao que denominamos de “não-nadadores ensinando natação”, em sala de aula.

Ora, dificilmente uma pessoa se sentiria plenamente confiante ao receber aulas de natação com um professor que não soubesse nadar. Ainda que possuísse um vasto conhecimento teórico e bastante experiência pedagógica, a ausência de prática despertaria um mínimo de desconfiança em todo aluno de natação que se dispusesse a ter aula com este professor. Na educação básica, entretanto, muitas vezes acontece exatamente isso. Professores com nenhum domínio prático ministram aulas, geralmente, restritas aos aspectos teóricos, em componentes curriculares para os quais seguem um paradigma de ensino dentro do qual o modelo de língua é voltado para a apreensão de regras e de uma taxionomia pouco operatória que não contribui significativamente para a formação de sujeitos letrados, isto é, que saibam se valer da leitura e da escrita como ferramentas/tecnologias de inserção social. Professores de natação que, além de não saberem nadar, exigem do aluno um grau de domínio e competência do nível de atletas profissionais.

Vale ressaltar que a crítica feita aqui não se refere aos professores de formação e/ou prática docente tradicional, ou aos que direcionam suas aulas para atividades pautadas em conteúdos e fundamentos teóricos. Muitos são os exemplos de professores assim que promovem um ensino-aprendizado eficiente, dentro dos objetivos propostos, uma vez que conseguem formar de sujeitos letrados, capazes de se valer da leitura e da escrita como mecanismo de formação pessoal, acadêmica e profissional. Não consideramos estes como “não-nadadores ensinando natação”, mas sim “não-ciclistas ensinando ciclismo”.

Ao ensinar alguém a andar de bicicleta, o sujeito que ensina se dispõe a orientar, auxiliar e muitas vezes socorrer o aprendiz em suas primeiras tentativas frustradas. Ainda que o professor, por qualquer motivo pessoal, ou até de natureza fisiológico, não saiba/possa andar de bicicleta, ele precisa ter um mínimo de conhecimento e bastante paciência ao acompanhar o aluno em seu processo de aprendizagem, processo esse que em grande parte do tempo é solitário, uma vez que “aprender a domar” a bicicleta exige muitas vezes várias tentativas e erros por parte do aprendiz. O que diferencia o *não-nadador* ensinando natação e o *não-ciclista* ensinando ciclismo é que, em caso de acidente ou perigo eminente, este pode

acudir seu aluno enquanto que aquele, ou fica parado – do lado de fora da água – vendo seu pupilo se afogar, ou se afoga junto deste caso tente salvá-lo.

Em sala de aula, professores de *ciclismo textual* podem ser excelente profissionais, mesmo não sendo ciclistas. Particularmente, nossa maior referência como docente em sala de aula foi uma querida professora que, depois de décadas em sala de aula, e com a saúde já abatida pelas longas corridas nas estradas da docência, já não conseguia fazer “manobras radicais”, entretanto, nos ensinou muitas.

Entretanto, acreditamos que seja extremamente difícil um professor de natação que não saiba nadar ser um exemplo positivo em sala de aula.

Diante disso, eis que questionamos: além de exercício e treinamento, práticas realizadas em sala de aula, o que mais é preciso para formar “atletas profissionais”, na modalidade papel e lápis? A resposta é simples: “alimentação” adequada.

Durante os jogos olímpicos de Pequim, em 2008, o nadador americano Michael Phelps – destaque olímpico daquele ano, com 8 medalhas de ouro – revelou ao jornal inglês *The Guardian* que sua dieta possuía um cardápio de 12 mil calorias diárias, seis vezes maior que a média recomendada para um adulto normal. No contexto da sala de aula, entendemos que, se quisermos formar escritores-atletas aptos e eficientes, a dieta indicada deve ser formada basicamente por um cardápio composto por diversos tipos de leitura, em especial, de textos literários, sem restrição calórica. Encontramos, então, mais um problema a ser abordado em nossa pesquisa: como formar leitores literários mais efetivos na educação básica?

Embora não possamos responder a todas essas questões de uma única vez, tendo em vista que existem vários fatores entrelaçados em sua complexidade, vamos encontrar em pesquisares como Michèle Petit (2013), o delineamento dessas questões ao nos afirmar:

Tudo o que podem fazer os iniciadores de livros é levar as crianças – e os adultos – a uma maior familiaridade e uma maior naturalidade na abordagem dos textos escritos. É transmitir suas paixões, suas curiosidades, questionando seu lugar, seu ofício e sua própria relação com os livros. É dar às crianças e aos adolescentes a ideia de que, entre todas essas obras, certamente haverá alguma que saberá lhes dizer algo em particular. É multiplicar as ocasiões de encontros, de descobertas. É também criar espaços de liberdade onde os leitores possam traçar caminhos desconhecidos e onde terão disponibilidade para discutir com eles sobre essas leituras, se assim o desejarem, sem que ocorram intromissões caso esses leitores queiram guardar suas descobertas para si (PETIT, 2013, p. 37)

Com essa afirmação, a autora nos convida a conceber o processo de leitura literária dentro de uma visão mais crítica e integradora. Nela, as respostas às indagações acima começam a ser, ainda que paulatinamente, obtidas, especialmente se nos detivermos na reflexão acerca da mediação no processo de formação de leitura. Todavia, essas respostas acompanham uma outra questão a ser debatida. Assim como acontece com o processo de ensino de escrita, em que enxergamos uma ausência de “nadadores” e um excesso de “professores de natação” em sala de aula, no tocante ao estímulo à leitura, também observamos um conflito semelhante: há um excesso de “nutricionistas” e uma falta de “*sommeliers* literários” em sala de aula.

Professores-nutricionistas promovem estudos, orientações e vigilância da alimentação e nutrição literária. Eles observam a adequação, qualidade dos textos a serem lidos, tendo por objetivo a promoção da literatura e do bem-estar literário. Quando, além de nutricionistas, esses docentes também são do tipo “não-nadadores ensinando natação”, temos um tipo bastante danoso de profissional em sala de aula: o *professor não-leitor* que ministra aulas de literatura. Geralmente, esse tipo de professor, quando não trata de literatura apenas a partir do contexto histórico, transforma aulas em momentos para discussão teórica e histórica sobre literatura, com uma sucessão de estilos de época, obras canônicas – apresentadas geralmente em fragmentos – e exposição de dados biográficos dos autores clássicos, contribuindo, ainda mais, para a manutenção do problema da formação de leitores literários na educação básica. Contudo, quando o nutricionista se enquadra no tipo “nadador”, ou seja, um docente que é, também, um *leitor*, a situação pode ser tornar igualmente danosa caso as aulas de literatura forem transformadas numa sucessão de indicações de obras tidas como “de qualidade”, conforme critérios estabelecidos pelo professor e suas respectivas leituras teóricas e literárias. Leituras prazerosas, como toda comida atrativa ao paladar, mas com ausência de “sustância literária”, não podem ficar de fora das indicações desse tipo de professor.

Professores-sommeliers, ainda que também tenham o mesmo conhecimento prático e teórico do *nutricionista-leitor*, no trato com o público-alvo, promovem indicações de acordo com o gosto particular de cada aluno, em formação como leitor mais experiente de textos literários. Além de mediar leituras, ele tira dúvidas sobre as características de cada “safra literária”, sem se deter em aulas enfadonhas acerca de estilos de época e/ou conhecimentos desnecessários, de acordo com cada contexto. *Sommeliers* são conhecidos ainda por serem mestres na arte de “harmonização”, ou seja, promovem indicações de “pratos literários” que possam combinar com determinadas ocasiões e/ou contextos que possibilitem melhores apreciações. Quando, por exemplo, um *professor-sommelier*, diante de uma discussão acerca

de um determinado tema polêmico, indica dois ou mais textos diferentes que, além de tratarem do mesmo tema, apresentem visões diferentes, ele está promovendo uma verdadeira degustação de textos literários que, mesmo diversos, podem muito bem se harmonizar, tanto na leitura como nas interpretações e debates a partir do texto.

Entretanto, é importante salientar que consideramos o *professor-sommelier* não um modelo de professor ideal de docente, no qual todos os outros devem se guiar. Seria demasiado excessivo de nossa parte exigir que todo professor fosse, especialmente em seus primeiros anos de exercício docente, um *sommelier* literário. Cada um dos exemplos de professores aqui expostos representa não um tipo imutável, mas sim uma postura docente, ou um dos *estágios de construção* do fazer pedagógicos dos – diversos – profissionais existentes no universo da sala de aula. Entendemos que, no que se refere ao ensino de literatura, o *professor-sommelier* apresente características que, graças a aspectos como repertório de leitura e, sobretudo, *vivência docente*, se aproximam àquelas exigidas para os docentes que se disponham a conseguir segurança, autoridade e, sobretudo, *competência profissional*. No tocante a esta última, Paulo Freire, em sua obra “Pedagogia da autonomia” (2016), diz:

A segurança com que a autoridade docente se move implica uma outra, a que se funda na sua competência profissional. Nenhuma autoridade docente se exerce ausente desta competência. O professor que não leve a sério sua formação, que não estude, que não se esforce para estar à altura de sua tarefa não tem força moral para coordenar as atividades de sua classe (FREIRE, p.89).

Ressaltamos ainda que, ao fazermos uso de algumas das analogias presentes no decorrer deste trabalho, não estamos, em momento algum, querendo ditar “verdades” ou apresentar “respostas” às questões – muitas vezes espinhosas – problematizadas no decorrer da pesquisa. Este trabalho tem como objetivo apresentar uma proposta de prática docente, articulada a uma sistematização de atividades pedagógicas, com recursos metodológicos que tentam estimular a criatividade, por meio de uma atuação do professor como mediador de leitura, que, através de uma concepção de ensino literário, aliada à escrita criativa, seja capaz de gerar identificação e prazer o suficiente para, além de construir experiências transformadoras, ser capaz de fomentar a sensibilidade e ampliar os horizontes intelectuais e emotivos dos sujeitos participantes.

Sob a forma de sequência didática, realizada com alunos da 2ª série do ensino média da Escola Estadual de Ensino Médio Integral Integrado ao Educação Profissional José Leite de Souza, escola pública de Monteiro-PB onde trabalhávamos, durante anos, como parte do

grupo de professores do quadro efetivo, a proposta a ser apresentada visa, além de contribuir para a tarefa de formar leitores de literatura e escritores criativos na escola pública, reiterar a importância da leitura literária não só para a formação de leitores mais competentes, mas, sobretudo, para a formação humana dos alunos que pretendemos transformar em leitores mais experientes e críticos:

As palavras [recorrentes] quando são descritos comportamento do leitor crítico expressam ações de julgamento e comparação: avaliação, reflexão, confronto, contraponto. O leitor crítico, então, não apenas compreende, infere, identifica, analisa, mas o faz em relação a algum parâmetro exterior ao texto, um parâmetro que é seu: essa norma pode ser uma forma de agir e de fazer, uma opinião, uma forma de perceber o mundo (KLEIMAN, 2007, p. 100).

A partir disso, tendo em vista que nos colocamos como um professor-pesquisador e tomando como foco nossa experiência pessoal, existe neste trabalho também o intuito de recuperar experiências biográficas em sala de aula, em um texto autobiográfico, pois entendemos que seja um tipo de relato individual que consiga melhor caracterizar a situação de trabalho docente vivida, da perspectiva dos agentes que dela participaram. Almejamos documentar as etapas desenvolvidas e todas as ações pedagógicas trabalhadas nos dois últimos bimestres letivos, durante o ano de 2017.

Assim sendo, fizemos uso da autoetnografia para colher dados sobre uma situação vivida. Ao passo em que a consideramos a forma mais eficiente para caracterizar o objeto de estudo de nossa pesquisa, uma vez que este oferecia um alto grau de subjetividade aos resultados da pesquisa, sempre fomos conscientes que o exercício da autoetnografia necessita (e ao mesmo tempo fomenta) cuidadosa vigilância, seja do pesquisador (que ao mesmo tempo é objeto de pesquisa) como também do(s) orientador(es) que o acompanham, tanto na recomposição da memória como também no treinamento de recompor e analisar a estante de memórias pessoais, construída no percurso percorrido.

É importante salientar ainda que o recurso à autoetnografia é usado concomitante às análises e reflexões de nosso estudo, o qual procura explorar pontos específicos do trabalho docente em sala de aula.

Ademais, nosso trabalho também almeja pensar na construção de espaços de formação de leitores para além da sala de aula e, finalmente, refletir acerca da importância de autores canônicos para a formação de leitores, em especial, de Machado de Assis, que foi escolhido como parte corpus da nossa pesquisa por fazer parte da antologia de autores estudados

durante 2ª série do ensino médio, o que nos deixara numa situação um pouco mais confortável diante da direção e coordenação pedagógica da escola, uma vez que a proposta entrava em concordância tanto com o que os documentos oficiais sobre educação indicavam para o ensino de literatura na etapa em que estávamos trabalhando, como também com a proposta de ensino da escola em questão, que estimula a leitura de autores clássicos a partir de, entre outros instrumentos, o livro didático.

Ao passo em que expomos nossas considerações, nosso intuito também é, ao tratar, em boa parte desta pesquisa, acerca de escrita criativa, construir um trabalho cujo texto escrito apresente concordância com as ideias discutidas, ou seja, discutindo o tema de forma criativa, competente e significativa, não apenas para o público acadêmico, mas para todos os professores e demais pessoas interessadas em ler sobre o tema.

Quando Ferrarezi e Carvalho (2015, p. 31) refletem sobre o fato de muitos alunos não estarem preocupados em aprender a escrever, mas apenas em escreverem textos unicamente para satisfazerem seus professores, obterem nota, passarem de ano e se livrarem da escola, os autores, segundo nosso entendimento, indiretamente, também estão se referindo aos alunos de pós-graduação, que, ao construírem seus trabalhos de conclusão de curso, reproduzem o mesmo *modus operandi* de produção textual em sala de aula da educação básica.

Assim sendo, e tendo em vista que a pesquisa realizada possui caráter autoetnográfico, este trabalho foi pensado para se organizar seguindo uma estrutura narrativa formada por “Atos”. Para tanto, seguindo o modelo de três atos, dividimos o texto em três partes (sem contar com as considerações finais), que também chamamos de Atos, os quais, por sua vez, se subdividem em tópicos que denominamos de “Cenas”. Conforme será possível perceber, assumimos para este trabalho uma configuração semelhante à estrutura de roteiro cinematográfico, utilizando-nos de rubricas e indicações semelhantemente ao gênero trabalhado por nós durante a realização desta pesquisa. Embora respeitando as características que um texto acadêmico exige, pretendemos aqui trazer um exemplo prático daquilo que tanto cobramos em sala de aula a nossos alunos: a construção de um texto que seja academicamente relevante, atento às normas de escrita formal, mas, acima de tudo, criativo o suficiente para convir como uma proposta de produção acadêmica distinta do modelo preestabelecido.

A composição deste trabalho, concomitante à estrutura de texto acadêmico descrita anteriormente, procura, dentro dos “atos narrativos” que dividem o trabalho, seguir também os 12 estágios narrativos dentro da jornada do herói, estabelecidos por Joseph Campbell (1990, 2005). Assim, como se trata de um relato autoetnográfico, toda a experiência da construção da sequência didática e do trabalho dentro de sala de aula está apresentada no

presente trabalho a partir de uma perspectiva de narrativa dramática, ou seja, com o texto apresentando elementos episódicos, com começo, meio e fim.

No início do primeiro capítulo, discutindo acerca do conceito de leitura, fazendo um paralelo com a ideia de leitura literária. Evidenciamos como o par leitura/leitura literária se coaduna tanto com a formação de leitores como com a de escritores criativos. Pontuando, ainda, o conceito de leitura e escrita a partir dos documentos oficiais, discutimos, por fim, as questões referentes à democratização da leitura em sala de aula para, em consequência deste questionamento, pensarmos as ideias de mediação, a partir de Petit (2009, 2013) e Cosson (2014), e de produção de textos na educação básica, com base nas leituras de Ferrarezi e Carvalho (2015, 2017), Syd Field (2001) e Robert McKee (2006). Na segunda parte deste capítulo, tratamos sobre os aspectos metodológicos e as razões por que o nosso trabalho se insere no rol de pesquisas de cunho autoetnográfico. Em seguida, discorremos sobre os dados objetivos coletados a partir de um questionário respondido pelos alunos no início da sequência didática trabalhada. Realizamos reflexões a partir de tais dados no intuito de evidenciar o contexto de atuação e o público-alvo escolhido para participar deste estudo. Em suma, este capítulo corresponde, portanto, ao primeiro ato do trabalho, momento em que expomos os primeiros “conflitos” da narrativa que estamos construindo, assim como a “premissa” a ser trabalhada no decorrer de toda a trama. Apresentamos, ainda, os primeiros desafios a serem enfrentados em nossa jornada pedagógica, estabelecendo tantos as complicações como as “armas” utilizadas durante a mesma. Aqui, os personagens são mais bem apresentados e analisados, formando um quadro panorâmico acerca do(s) cenário(s) e tensões existentes.

No segundo capítulo, muito mais que a apresentação da sequência didática, foi feito um detalhamento das diferentes etapas dos processos e recursos metodológicos para a prática docente que envolveram a execução das atividades de leitura e escrita coletiva, executadas pelos alunos e professores participantes. Correspondente ao segundo ato, este capítulo apresenta o desenvolvimento da trama, culminando no *clímax* da narrativa, ou seja, o ponto mais alto do conflito estabelecido.

No terceiro capítulo, fizemos uma análise mais detalhada das produções finais realizadas pelos alunos participantes. Além disso, pensamos na sequência como elemento importante para sistematizar o trabalho do professor participante. Começando com a percepção de cada texto trabalhado, seguindo com a produção do roteiro cinematográfico, este capítulo relata como cada uma das produções, além de sofrer adaptações e melhorias ao longo de todo o período que foi executada, evidencia os diferentes contextos e personalidades de

cada autor. Aqui acontece o que chamamos de “desenlace”, ou seja, a resolução da trama, correspondente ao ato final da narrativa.

Nas considerações finais, escrevemos acerca da experiência realizada em sala de aula, refletimos sobre a construção deste trabalho e como seu processo de escrita esteve diretamente ligado com as experiências vividas dentro e fora de sala de aula.

Embora apresentadas sob um contexto e público-alvo específicos – ou seja, alunos da rede pública de ensino, em uma escola de tempo integral, no interior da Paraíba, as ações trabalhadas na sugestão de sequência didática apresentada por esta pesquisa permitem uma análise das principais dificuldades/barreiras no que se refere ao ensino de literatura e de escrita criativa em sala de aula, possibilitando, além de um válido questionamento sobre o fazer docente nas aulas de literatura e produção textual, contrastar diferentes tipos de postura docente e, sobretudo, metodologias de ensino, tendo em vista a melhoria do processo de formação do leitor literário e do escritor criativo na instituição escolar.

Além disso, confrontando dados, apresentando e analisando as ações realizadas, este trabalho se justifica por criar uma ferramenta pedagógica, a partir das pistas levantadas no decorrer da pesquisa, que contribui para subsidiar o trabalho de professores e demais agentes educacionais no exercício de mediação de leitura nas aulas de literatura, as quais muitas vezes são vistas como apêndice das aulas de língua portuguesa, deixadas de lado ou então ministradas de formas confusa; bem como no trabalho de produção de gêneros textuais distintos.

Ao final, ficamos felizes em verificar a viabilidade das ações propostas em nossa sequência didática que foi testada em um contexto educacional real, fruto da sistematização das atividades docentes, a partir de recursos metodológicos criativos, dinâmicos e estimulantes, e que poderá contribuir para a formação de leitores efetivos de textos literários, em especial, na escola onde a pesquisa se realizou.

ATO I: EXPOSIÇÃO, CONFLITOS E DESAFIOS ASCENDENTES

FADE IN

Alunos inquietos dentro de uma sala de aula apertada de uma escola pública, tarde quente de um dia letivo exaustivamente longo, apesar do pouco tempo entre uma aula e outra. Na parede, nenhum sinal de tomada utilizável. Um ventilador de parede parado, sobre o quadro branco, denuncia a precariedade do ambiente. Escrita na lousa, a palavra “Literatura” gera diferentes reações e/ou expectativas nos diferentes jovens adolescentes que compõem a plateia diante do professor que, após horas de planejamento, nutre em seu íntimo fortes esperanças em ministrar uma boa aula, cujo objetivo geral é fomentar a leitura, o prazer por textos literários e, posteriormente, a escrita.

Professor inquieto, sentado em sua mesa, termina apressadamente de preencher o diário de classe. Ele conta o número de alunos e confere com a quantidade de textos impressos – e pagos com recursos próprios. Durante a distribuição dos textos, alguns alunos esboçam um nítido descontentamento em relação ao tamanho do texto a ser lido. Alguns, apáticos, nem sequer desviram o texto, entregue ao contrário – por pressa do professor – para lerem pelo menos o nome do autor. O professor finge que não percebe a indiferença.

Entre os que atentam para a autoria do texto, duas reações se destacam entre as diversas. A primeira, que diz respeito aos que – apesar de se tratar de um dos clássicos da literatura – não conhecem e/ou nunca ouviram falar no autor do texto. A segunda, advinda dos que já tiveram alguma (traumática, talvez) experiência com o autor em (outras) aulas de literatura, deixa transparecer um aborrecido tédio.

Entretanto, em ambos os casos, existe uma falta de entusiasmo que não vem, especificamente, da leitura em si, mas sim pela sensação de déjà-vu que a aula traz para alguns dos jovens que assistem à aula. Depois de algumas experiências com aula de literatura, muitos – sem precisar ler o plano de aula do professor – parecem saber exatamente como se dará a aula: primeiramente, a leitura de um fragmento de texto literário escolhido, discutindo os temas pontuados pelo autor, assim como o estilo da escola literária que ele pode ser classificado; após isso, o debate acerca dos detalhes literários da obra, com a devida contextualização com aspectos socioculturais tanto da época em que fora produzido como também com uma perspectiva contemporânea; e, por fim, o pedido de uma produção textual. Para outros, o simples fato de ler um texto literário (ou parte dele) causa incômodo, uma vez que a falta de habitualidade com a leitura de textos literários os fazem ter aversão a tudo que seja inerente a literatura.

Este é o quadro panorâmico que recepciona muitos professores de literatura e é a partir dele que começamos nossa “narrativa” porque foi nesse cenário que procuramos atuar.

PREMISSA – LEITURA E LITERATURA EM SALA DE AULA

Em um país onde a cultura literária não faz parte da gênese social de grande parcela da população, fomentar o gosto pela leitura em alunos da educação básica torna-se uma tarefa difícil para professores, especialmente quando estes têm que, primeiramente, fazer com que aqueles superem certos traumas advindos de experiências errôneas com leituras que, na maioria das vezes, se configura como obrigatórias, impostas e desinteressantes.

Como professor da rede pública de ensino, testemunhamos a apatia literária dos jovens sendo justificada, por eles próprios, através de recorrentes – ainda que algumas vezes insustentáveis – pretextos: texto extenso e/ou enfadonho, embora muitas vezes não ultrapasse poucas páginas e tenha uma temática de interesse da maioria dos alunos presentes na sala de aula; linguagem de difícil compreensão e/ou com muitos termos desconhecidos, mesmo o professor auxiliando no entendimento; falta de tempo disponível para leitura, entre outros argumentos questionáveis.

No que concerne aos aspectos pedagógicos, instituições e agentes educacionais, em muitos casos, ainda mantêm em suas propostas de ensino práticas anacrônicas de ensino da literatura, conforme aponta Cosson (2006):

O ensino da literatura limita-se à literatura brasileira, ou melhor, à história da literatura brasileira, usualmente na sua forma mais indigente, quase como apenas uma cronologia literária, em uma sucessão dicotômica entre estilos de época, cânone e dados biográficos dos autores, acompanhada de rasgos teóricos sobre gênero, formas fixas e alguma coisa de retórica em uma perspectiva para lá de tradicional. Os textos literários, quando aparecem, são fragmentos e servem prioritariamente para comprovar as características dos períodos literários antes (COSSON, 2006, p. 21)

Diante deste panorama, é possível perceber por que a escola, ano após ano, continua a ter dificuldade para formar leitores, o que nos leva aos seguintes questionamentos: se a escola não tem contribuído para formar leitores efetivos de literatura, como, a partir da própria prática docente, podem ser realizadas ações que contribuam para a formação de leitores de literatura? Em outras palavras, é possível, a partir do exercício docente, criar uma metodologia de trabalho que seja adequada à leitura literária e, conseqüentemente, contribua para formar leitores de literatura? Como operacionalizar tal metodologia em sala de aula?

Que saberes e competências o docente precisa mobilizar para que tal metodologia possa surtir efeitos positivos na formação de leitores na educação básica? E, finalmente, que tipo de leitura de textos literários, promovida em ambiente escolar, é capaz de gerar identificação e prazer o suficiente para, além de construir experiências transformadoras, ser capaz de alicerçar a sensibilidade literária e ampliar os horizontes emocionais e intelectuais dos indivíduos participantes?

CONFLITO 1 – PERSPECTIVAS ANACRÔNICAS EM SALA DE AULA

Não é preciso muito para evidenciar que a maioria dos estudantes brasileiros apresenta grande dificuldade de leitura e produção textual, sendo muitas vezes incapazes de dar sentidos aos textos. Podemos constatar que essa realidade persiste, muitas vezes, porque o estudante, na melhor das hipóteses, habitua-se tão somente em ler decodificando e não consegue entender o significado.

Infelizmente, alguns alunos entram no ensino médio sendo não-leitores críticos. No tocante à leitura de obras literárias, este quadro torna-se ainda mais complicado, uma vez que muitas escolas, conforme Aguiar (1988), não dispõem de certas condições para se desenvolver um trabalho eficaz com a leitura literária:

Para que a escola possa produzir um ensino eficaz da leitura da obra literária, deve cumprir certos requisitos como: dispor de uma biblioteca bem aparelhada, na área da literatura, com bibliotecários que promovam o livro literário, professores leitores com boa fundamentação teórica e metodológica, programas de ensino que valorizem a literatura, e, sobretudo, uma interação democrática e simétrica entre alunado e professor (AGUIAR, 1988, p. 17).

Colomer (2007) assinala algumas hipóteses sobre as causas dos desajustes existentes no processo de formação de leitores pela escola. Segundo a autora, talvez o desafio de conseguir uma população altamente alfabetizada seja algo demasiadamente complexo, um esforço social tão amplo, que necessite de recursos, investimentos, agentes, e exigências sem precedência na história da humanidade.

Ao contrário do que se afirma, a sociedade talvez entenda que certo tipo de alfabetização não seja algo assim tão necessário. Ou então, seja, na realidade, um objetivo “utópico” demais, uma vez que o funcionamento social desenvolveu valores e formas de vida que vão de encontro às condições favoráveis à leitura, como a concentração e consumo de

cultura de massa, com produções audiovisuais e diferentes meios que cumprem funções que antes pertenciam à literatura (COLOMER, 2007, p. 202).

Seja como for, tal fracasso do estímulo à leitura é evidenciado por pais e professores logo no início do período correspondente ao ensino fundamental. Ainda de acordo com Colomer (2007), em seus primeiros anos de vida, as crianças respondem afetiva e esteticamente à palavra e à narração de histórias. Entretanto, quando se aproxima dos oito ou nove anos já são muitos os casos de meninos e meninas que alegam não gostar de ler. A aprendizagem escolar, em especial o ensino de literatura, talvez seja fator crucial para tal mudança. Cosson (2006) aponta para esta falha metodológica nas aulas de literatura:

Recebendo ou não a distinção de disciplina à parte, normalmente com uma aula por semana ou as últimas aulas do semestre, quando termina o conteúdo de português, a literatura no ensino médio resume-se a seguir de maneira descuidada o livro didático, seja ele indicado ou não pelo professor ao aluno. São aulas essencialmente informativas nas quais abundam dados sobre autores, características de escolas e obras, em uma organização tão impecável quanto incompreensível aos alunos (COSSON, 2006, p. 22).

Walty (2003, p. 51) examina por que o discurso didático promove esse esvaziamento do potencial do texto literário, congelando-o em definições e classificações, usando-o com objetivos equivocados, como transmitir conhecimentos enciclopédicos, discutir os temas recorrentes, e clichês, nas aulas para público jovem, como combate às drogas ou gravidez/aborto na adolescência, e, principalmente, ensinar regras gramaticais. Isso, quando o professor não se limita, nas poucas aulas reservadas ao ensino de literatura, ministrar aulas expositivas:

Os professores, apesar de visarem à formação do hábito da leitura e o desenvolvimento do espírito crítico, não oferecem atividades nem utilizam recursos que permitam a expansão dos conhecimentos, das habilidades intelectuais, a criatividade ou a tomada de posição, embora arrolem esses tópicos em seus critérios de aproveitamento escolar. O debate, a livre discussão e atividades que extrapolam o âmbito da sala de aula são esquecidos. As fórmulas mais carentes de criatividade e mais tradicionalmente empregadas, como aulas expositivas e exercícios escritos e orais de interpretação, são praticadas pela maioria, o que também promove a falta de incentivo e de motivação para a leitura dos alunos. (AGUIAR, 1988, p. 33).

Diante deste panorama, é possível investigar diferentes perceptivas de trabalho com leitura de obras literárias para a sala de aula. Dentre as abordagens, o *letramento literário*,

apresentado por Rildo Cosson, possibilita um interessante olhar para o ensino de literatura em sala de aula, o qual, conforme orienta o autor, deve ter como cerne a experiência do literário.

Nessa perspectiva, é tão importante a leitura do texto literário quanto as respostas que construímos para ela. As práticas de sala de aula precisam contemplar o processo de letramento literário e não apenas a mera leitura das obras. Para Cosson (2006), a literatura é uma prática e um discurso, cujo funcionamento deve ser compreendido pelo aluno:

Quando o professor determina a leitura de obras literárias, sua primeira ação parece ser a de comprovação da leitura, ou seja, conferir se o aluno leu efetivamente o texto. Depois, ele busca ampliar essa primeira leitura para outras abordagens que envolvem a crítica literária e outras relações entre o texto, o aluno e a sociedade. Esses dois movimentos dois movimentos estão instintivamente corretos, mas precisam ser organizados. É necessário que sejam sistematizados em um todo que permita ao professor e ao aluno fazer da leitura literária uma prática significativa para eles e para a comunidade em que estão inseridos, uma prática que tenha como sustentação a própria força da literatura, sua capacidade de nos ajudar a dizer o mundo e nos dizer a nós mesmos (COSSON, 2006, p. 46)

Há também, retomando Cyana Leany-Dios (2004), determinados pressupostos comumente associados ao processo de ensinar e aprender literatura. Como disciplina, disserta a autora, a literatura é parte de uma agenda educacional determinada por compromissos ideológicos, papéis e expectativas político-culturais.

Mesmo que o paradigma seja basicamente fundamentado em uma literatura pedagógica, de finalidade didática, antes que estética ou sócio-cultural; ele muda de acordo com a ideologia dominante, tanto de forma política quanto socioeconômica: algumas vezes a ênfase está no uso da língua, outras vezes na expressão artística ou na comunicação neutralizada de tópicos socioculturais.

É preciso que o professor, como agente educacional esclarecido, tenha consciência desta ideologia antes mesmo de pensar na forma como vai trabalhar com educação literária:

A questão crucial do trabalho de educação literária e linguística está na dificuldade de definir e conceituar a ligação entre os saberes teóricos partidos construídos com os graduandos nos anos de sua formação básica, e o que deles se espera como licenciados, ao assumir suas próprias salas de aula. Como religar esses saberes, combinando construções linguístico-literárias frequentemente desvinculadas da realidade pedagógica escolar às necessidades docentes? Como garantir a eficiência pedagógica do processo de ensinar e aprender literatura? (LEAHY-DIOS, 2004, p. 6-7).

A partir das indagações de Cyana, chegamos, finalmente, a um outro questionamento acerca do escopo do ensino de literatura na educação básica: o contato efetivo com o texto literário ou com o cenário literário?

CONFLITO 2 - (DE)FORMAÇÃO DE LEITORES E (RE)MEDIÇÃO

A partir dos questionamentos feitos anteriormente, chegamos à ideia de que, partindo da mediação pedagógica, é possível transformar as aulas de literatura, não ambientes enfadonhos – onde o professor, em uma atitude autoritária, faz do livro um monumento intimidador –, mas sim um espaço de apreciação e construção de vínculos entre pessoas e livros.

Se o adulto impõe à criança o comportamento que ela deve ter, o bom jeito de ler, se ela se submete passivamente à autoridade de um texto, encarando-o como algo que lhe é imposto e sobre o que ela deve prestar contas, são poucas as chances de o livro entrar na experiência dela, na sua voz, no seu pensamento (PETIT, 2009, p. 48-49).

De acordo com Michèle Petit (2009), apropriar-se efetivamente de um texto pressupõe que a pessoa tenha tido contato com alguém cuja familiaridade com livros possibilitou que, independentemente de ser conto, romance, ensaio, poema ou qualquer outro gênero, esse objeto fosse transformado, de palavras agrupadas de maneira estética, inabitual, a monumentos singulares, fazendo com que entrassem na própria experiência. Fica claro, finalmente, o importante papel do professor como mediador de leitura.

Partindo dos pressupostos teóricos apresentados, é possível lançar um olhar para experiências e, mais do que isso, experimentações docentes no ensino médio. Refletir e problematizar as etapas de aplicação da proposta exposta e, em um exercício de autoavaliação, como professores da educação básica, apresentar exemplos de abordagens metodológica que fogem do tradicionalismo tantas vezes encontrado na educação básica oferecida nas escolas públicas.

O trabalho como mediador de leitura pode potencializar de forma significativa as aulas de literatura, geralmente deixadas de lado ou então ministradas de formas confusa, em momentos agradáveis e produtivos, trazendo contribuições, principalmente em contextos críticos, para mudar a realidade dos agentes envolvidos, abrindo horizontes, possibilitando o desenvolvimento pessoal dos alunos, levando-os a experimentar situações que, em um universo literário, transponha os muros da escola.

Michèle Petit (2009), retomando Proust, lembra como a literatura pode exercer esse papel de ferramenta de escape de situações e contextos de riscos:

Proust dizia que as ideias eram ‘sucedâneos das aflições’: ‘no momento em que as aflições se transformam em ideias, perdem uma parte de sua ação nociva sobre nosso coração, e mesmo, no primeiro instante, a própria transformação subitamente libera alegria’. Os livros lidos ajudam algumas vezes a manter a dor ou o medo à distância, transformar a agonia em ideia e a reencontrar a alegria: nesses contextos difíceis, encontrei leitores felizes (PETIT, 2009, p. 33-34).

Estes jovens, muitas vezes estigmatizados – seja porque cresceram em lugares afastados dos grandes centros, ou por terem pais em condições de extrema dificuldade financeira, ou menos por pertencerem a grupos subjugados – podem, quando não reprimidos a espaços submetidos ao rendimento escolar, encontrar, na literatura, um refúgio onde suas singularidades são levadas em consideração.

Segundo Cyana Leahy-Dios (2004):

Estudar literatura é essencial ao processo de educar sujeitos sociais, por se tratar de uma disciplina sustentada por um triângulo interdisciplinar composto da combinação assimétrica de estudos da língua, estudos culturais e estudos sociais. Cada mudança no ápice do triângulo indica uma mudança de ênfase em certas características socioculturais e político-pedagógicas. Como disciplina fronteira, [...] a educação literária pode ter um papel central na expansão crítica de uma consciência sociopolítica nos futuros cidadãos de qualquer sociedade (LEAHY-DIOS, 2004, p. XX)

O professor, muito mais que um reproduzidor de conhecimento e saber, torna-se um mediador não apenas de leituras literárias, mas também mediador de um outro universo de imagens, uma vez que, a cada nova obra lida, todo um novo campo de ideias é descoberto.

CAMINHOS METODOLÓGICOS – SOBRE A NATUREZA DA PESQUISA

Estando diante do problema da pouca eficiência de algumas escolas no que diz respeito à formação de leitores de literatura e escritores criativos, e após fazer um levantamento teórico bibliográfico acerca dos conflitos existentes, nos dedicamos a estabelecer os aspectos metodológicos utilizados em nosso trabalho. Em suma, nossa pesquisa assumiu uma perspectiva etnográfica, uma vez que se utiliza de técnicas que, segundo André (2005), são associadas à etnografia:

A etnografia é um esquema de pesquisa desenvolvido pelos antropólogos para estudar a cultura e a sociedade. Etimologicamente etnografia significa ‘descrição cultural’. Para os antropólogos, o termo tem dois sentidos: (1) um conjunto de técnicas que eles usam para coletar dados sobre os valores, os hábitos, as crenças, as práticas e os comportamentos de um grupo social; e (2) um relato escrito resultante do emprego dessas técnicas (ANDRÉ, 2005, p. 24).

Ainda que o interesse dos etnógrafos seja em relação à cultura – com descrições de elementos como: práticas sociais, hábitos, crenças, dentre outros aspectos de uma sociedade – consideramos que, ao adaptar a etnografia ao contexto educacional, estamos promovendo um estudo do tipo etnográfico, uma vez que faz uso da observação participante, da entrevista e da análise de dados documentos coletados, tal qual qualquer estudo puramente etnográfico. Partimos do princípio de que, além de pesquisadores, também possuímos um forte grau de interação com o objeto pesquisado (outra característica dos estudos etnográficos). Logo, no tocante à observação, entendemos que nossa pesquisa se enquadra na assim chamada “observação participante”. Castro (2015) diz:

É, pois, na condição de ‘espectador’, que o pesquisador utilizando o referencial etnográfico procura descrever o espaço da escola. Na medida em que o uso da etnografia, nos estudos em Educação, cria novos parâmetros para se (re)pensar as práticas escolares. Sugere-se que o interesse da pesquisa não deve estar somente voltado para o ato de pesquisar, mas para a produção de conhecimento. Ao produzir conhecimento, percebe-se a fronteira de onde se está e para onde é possível caminhar (CASTRO, 2015, p. 84).

Observando esse aspecto, consideramos, então, que nossa pesquisa esteja mais especificamente enquadrada como *autoetnográfica*, uma vez que o sujeito pesquisador está incluso no desenvolvimento da pesquisa, através de recursos como memória e autobiografia, além dos dados coletados e das experiências vividas no decorrer da investigação.

No que se refere ao método auto etnográfico, Santos (2017) diz:

Grosso modo, podemos dizer que a autoetnografia é um método que se sustenta e se equilibra em um “modelo triádico” (CHANG, 2008) baseado em três orientações: a primeira seria uma orientação metodológica – cuja base é etnográfica e analítica; a segunda, por uma orientação cultural – cuja base é a interpretação: a) dos fatores vividos (a partir da memória), b) do aspecto relacional entre o pesquisador e os sujeitos (e objetos) da pesquisa e c) dos fenômenos sociais investigados; e por último, a orientação do conteúdo – cuja base é a autobiografia aliada a um caráter reflexivo. Isso evidencia que a reflexividade assume um papel muito importante no modelo

de investigação autoetnográfica, haja vista que a reflexividade impõe a constante conscientização, avaliação e reavaliação feita pelo pesquisador da sua própria contribuição/influência/forma da pesquisa intersubjetiva e os resultados consequentes da sua investigação (SANTOS, 2017, p. 218).

Dessa forma, o método autoetnográfico foi usado por nós tanto na investigação como na escrita do trabalho final, ao passo em que ajudou na descrição e análise sistemática do experimento pessoal realizado, contribuindo para a compreensão da experiência vivida.

Em suma, fazendo uso dos princípios de autobiografia e da etnografia, construímos um trabalho de escrita autoetnográfica, tornando-a tanto processo como produto da pesquisa. Conforme sintetiza Santos (2017):

A autoetnografia é um método de pesquisa que: a) usa a experiência pessoal de um pesquisador para descrever e criticar as crenças culturais, práticas e experiências; b) reconhece e valoriza as relações de um pesquisador com os “outros” (sujeitos da pesquisa) e c) visa a uma profunda e cuidadosa autorreflexão, entendida aqui como reflexividade, para citar e interrogar as interseções entre o pessoal e o político, o sujeito e o social, o micro e o macro (SANTOS, 2017, p. 221).

Além disso, nossa pesquisa, envolta em um trabalho de campo, assume também características que, conforme aponta Thiollent (2005), a enquadram como pesquisa-ação:

A pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma nação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo (THIOLLENT, 2005, p. 16).

Uma vez que estabelece, desde sua concepção inicial, um plano de ação que, alinhado aos objetivos estabelecidos, se configura a partir de uma série de ações realizadas (e concomitantemente registradas e analisadas) ao longo de dois bimestres letivos, esta pesquisa, partindo de dados empíricos, procura refletir, com base em um lastro teórico, todas as situações observadas/vivenciadas. No que se refere a essa abordagem, Thiollent (2005) afirma:

Embora privilegie o lado empírico, nossa abordagem nunca deixa de colocar as questões relativas aos quadros de referência teórica sem os quais a pesquisa empírica – de pesquisa-ação ou não – não faria sentido. Essas questões são vistas como sendo relacionadas ao papel da teoria na pesquisa e como contribuição específica dos pesquisadores nos discursos que acompanham o desenrolar da pesquisa, levando a uma deliberação acerca dos argumentos a serem levados em conta para estabelecer as conclusões (THIOLLENT, 2005, p. 11-12).

Embora apresentadas sob um contexto e público-alvo específicos – ou seja, alunos da rede pública de ensino do interior da Paraíba – as ações trabalhadas permitem uma análise das principais dificuldades/barreiras no que se refere ao ensino de literatura em sala de aula, possibilitando, além de um válido questionamento sobre o fazer docente nas aulas de literatura, contrastar diferentes tipos de postura docente e, sobretudo, metodologias de ensino, tendo em vista a melhoria do processo de formação do leitor literário na instituição escolar.

CONHECENDO OS PERSONAGENS

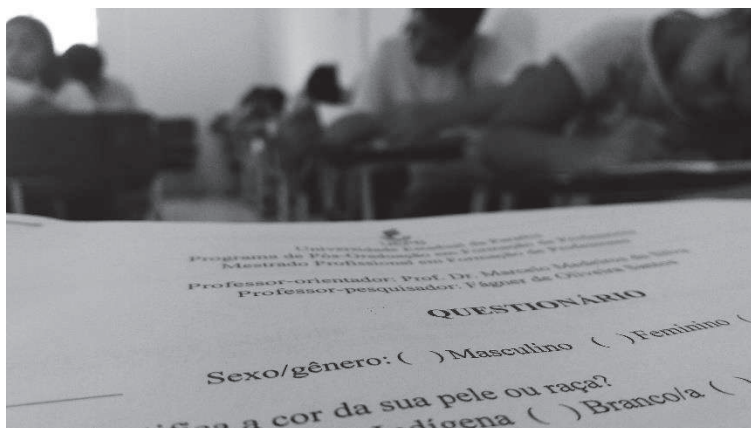
Para dar início às ações da sequência didática, procuramos, por meio de um questionário, construir um banco de informações tanto para conhecer melhor o público-alvo, como também para definir e planejar melhor as ações que seriam realizadas no decorrer das aulas, uma vez que, conforme as orientações de Castro (2015):

Mapeando e clarificando quem são os sujeitos incluídos no sistema de ensino através de suas subjetivações identitárias, poderá ser explicado o ‘como’ dos processos de ensino-aprendizagem. [...] Compreender o aluno poderá contribuir para a melhoria dos resultados do ensino e aprendizagem e levar a processos de inclusão mais realísticos do ponto de vista cognitivo, nos quais o indivíduo possa ser reconhecido como sujeito do seu próprio conhecimento (CASTRO, 2015, p. 87).

Vale ressaltarmos que a participação discente nesta pesquisa se deu por meio de convite feito a uma turma de 2º ano do ensino médio de uma escola pública. A turma, ao aceitar ser colaboradora desta pesquisa, participou por livre consentimento, consciente de todos os detalhes acerca das etapas da pesquisa, que foram detalhadas durante a leitura e assinatura dos termos de assentimento, em anexo. Ainda que, inicialmente, houvesse um pouco de receio por uma parte da turma, uma vez que nunca tinha participado de uma pesquisa acadêmica, a maioria dos alunos se mostrou animada em poder, segundo um deles, “participar de algo diferente do que sempre acontece”. Nas palavras do aluno, é possível evidenciar como as rotinas escolares vivenciadas por eles, além de estagnadas em um fazer pedagógico repetitivo e enfadonho, fomentam um tipo de carência estudantil no que se refere a práticas diferenciadas e estimulantes.

Ao entregarmos o questionário impresso¹, informando aos alunos que o objetivo era obter informações básicas e traçar um perfil dos participantes para que pudéssemos entender e, por conseguinte, trabalhar melhor com a turma, alguns alunos confessaram que poucos professores tinham tido a mesma iniciativa de conhecê-los antes de, nas palavras deles, “jogar trabalho em cima”.

Imagem 1 – Alunos preenchendo questionário escrito.



Fonte: Próprio autor.

Escolhemos o questionário impresso como primeiro instrumento de coleta de dados tanto pela aparente vantagem de atingir todos os participantes como por ser de fácil execução. Entretanto, durante a aplicação, percebemos uma série de problemas que nos fizeram rever nossa metodologia de coleta de dados.

O maior deles foi a dificuldade que muitos alunos tiveram em responder de forma objetiva às 50 perguntas feitas. Além de extensas em sua quantidade, a maioria das questões era de respostas abertas, o que ocasionou uma diversidade de respostas que tornavam quase impossível a construção de um banco de dados prático e eficiente. Mesmo cada questão sendo detalhadamente explicada, e sendo pedido que os alunos fossem concisos, muitos alunos não conseguiram preencher várias das perguntas feitas.

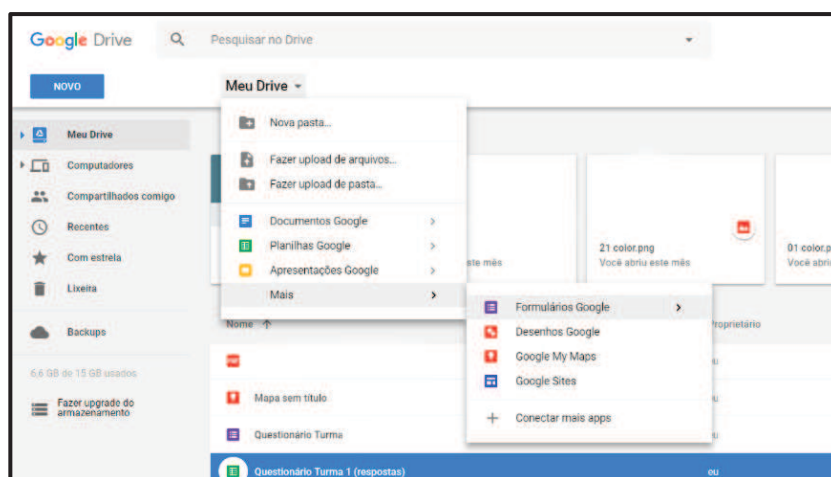
Após uma autoavaliação, ficou evidente que havíamos falhado na construção de um questionário eficiente, com perguntas claras, objetivas e precisas o bastante para não causarem dúvidas e cansaço nos alunos.

Entretanto, tão importante quanto fazer autoavaliações, compartilhar o andamento de nossos trabalhos com (confiáveis) colegas/amigos de trabalho mostrou-se ser uma prática positiva. Com ajuda de um dos professores de informática da escola onde estávamos

¹ O referido questionário encontra-se nos anexos desta pesquisa.

realizando a pesquisa, fomos apresentados a algumas funcionalidades do *Google Drive*² que foram cruciais para a construção de um segundo questionário. Utilizamos, para isso, o *Formulários Google*, conforme imagem abaixo:

Imagem 2 – Criação de novo questionário no Google Drive



Fonte: Próprio autor.

Conseguimos construir um questionário bem mais simples e objetivo, com respostas de múltiplas escolhas, que, logo após a conclusão das respostas, pode ser convertido em uma série de gráficos e tabelas com as informações necessárias para construir um banco de dados eficiente e prático. Assim, criamos 75 questões, abrangendo aspectos referentes aos seguintes tópicos: *pessoal e familiar; cotidiano e formação de leitor; escola; e, finalmente, sala de aula e expectativas com as aulas.*

Para aplicação do segundo questionário³, fizemos uso da sala de informática. Durante a execução do questionário, percebemos mudanças significativas em vários aspectos. O primeiro deles diz respeito à animação dos alunos. Seja por estarem em um ambiente diferente da sala de aula ou mesmo por poderem usar os computadores da sala de informática – local que, segundo eles, não era muito utilizado durante as aulas –; o segundo questionário, mesmo tendo 50% a mais de perguntas em comparação ao primeiro, não provocou o mesmo cansaço nos alunos quanto o primeiro. Além disso, o tempo gasto para conclusão das respostas das 75

² Serviço de armazenamento e sincronização de arquivos, da empresa Google, baseado no conceito de computação em nuvem, uma vez que é possível armazenar arquivos através deste serviço e acessá-los a partir de qualquer computador e/ou outros dispositivos compatíveis, ligados à internet. O *Google Drive* abriga ainda o *Google Docs*, uma série de opções de aplicações de produtividade, que oferece desde a edição de documentos, folhas de cálculo, apresentações, até diversos outros serviços.

³ Este questionário também se encontra nos anexos desta pesquisa.

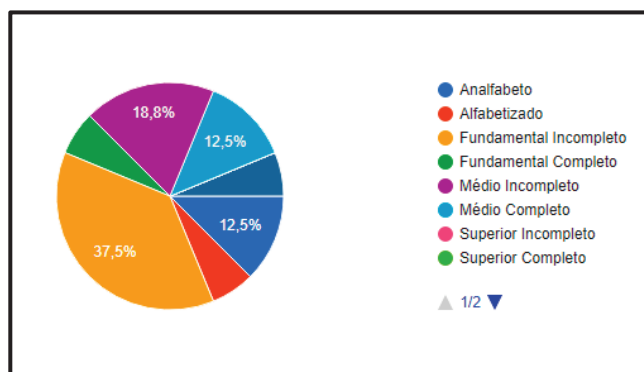
questões do questionário digital foi muito menos, em contraste com o que foi gasto com as 50 questões do impresso.

Finalmente, pudemos obter, quase que instantaneamente, não apenas um perfil dos alunos, mas também os desejos e anseios dos participantes desta pesquisa.

CONHECENDO OS PERSONAGENS 2 - DADOS QUE REVELAM PERFIS E DESEJOS

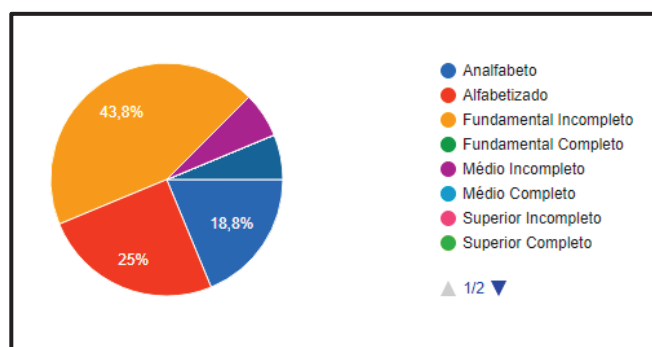
A turma de alunos participantes desta pesquisa era composta por 20 alunos, de idade entre 16 a 19 anos, sendo a maioria formada por meninas (62,5%). Essa superioridade numérica feminina no ensino médio reflete-se também na escolaridade dos pais dos alunos. O percentual de mães de alunos que chegaram ao ensino médio é de 31,3%, enquanto o de pais é 12,6%. Em contraste a isso, observada a taxa de analfabetismo, ela é de 12,5% para as mães e 18,8% para os pais. Se acrescentarmos a estes números a estimativa de pais apenas alfabetizados, o percentual sobe para 18,8% para as mães e 44,3 para os pais, conforme podemos observar nos gráficos abaixo:

Gráfico 1 – Nível de escolaridade das mães dos alunos participantes



Fonte: Próprio autor.

Gráfico 2 – Nível de escolaridade dos pais dos alunos participantes



Fonte: Próprio autor.

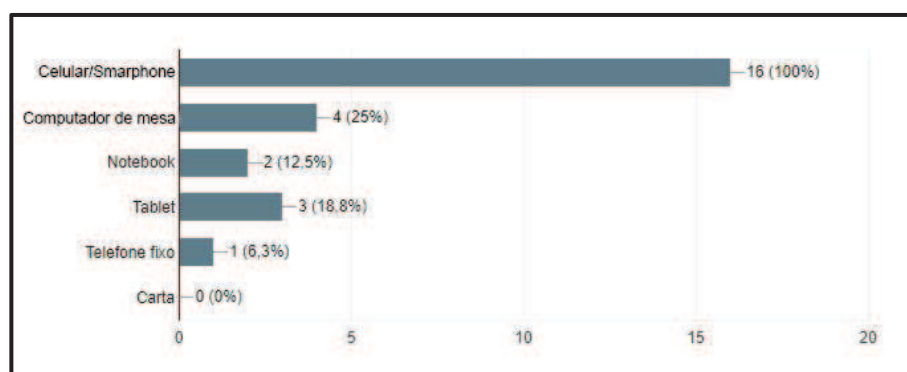
Além de maior tempo de escolaridade formal, as mães também são responsáveis por estimular os filhos ao estudar. Quando perguntados se existia, dentro do seu ambiente familiar, pessoas que promovem o incentivo aos estudos⁴, 80% dos alunos apontaram a mãe como principal (ou única) incentivadora escolar. Curiosamente, os outros 20% foram divididos entre avós, primos ou outros parentes. Os pais, em si, não aparecem no quesito de influenciadores do estudo formal.

Ainda sobre as questões pessoais, 75% dos alunos se consideraram da cor “parda”, enquanto 12,5% afirmaram ser “negros” e 12,5% “brancos”.

No tocante à moradia, 87,6% dos alunos viviam em casas com 4 ou mais habitantes. 68,8% informaram que moravam em domicílios próprios, 25% em casas alugadas e 6,3% residiam em propriedades pertencentes aos seus patrões ou de seus pais. Ao total, 62,5% da turma residia na zona rural e 62,5% era composta por alunos que, fora da escola, exerciam atividade remunerada. Alguns, inclusive, só podiam chegar após a segunda aula, pois saíam tarde de seus respectivos empregos e/ou serviços e não conseguiam estar na escola a tempo.

Na questão 12 do questionário, perguntamos aos alunos quais os meios de comunicação mais utilizados por eles em suas casas. Conforme podemos observar no gráfico abaixo, a opção “Celular/Smartphone”, dentre todas as demais opções, ocupa o percentual de 100% para todos os participantes:

Gráfico 3 – Meios de comunicação mais utilizados nas residências dos alunos.



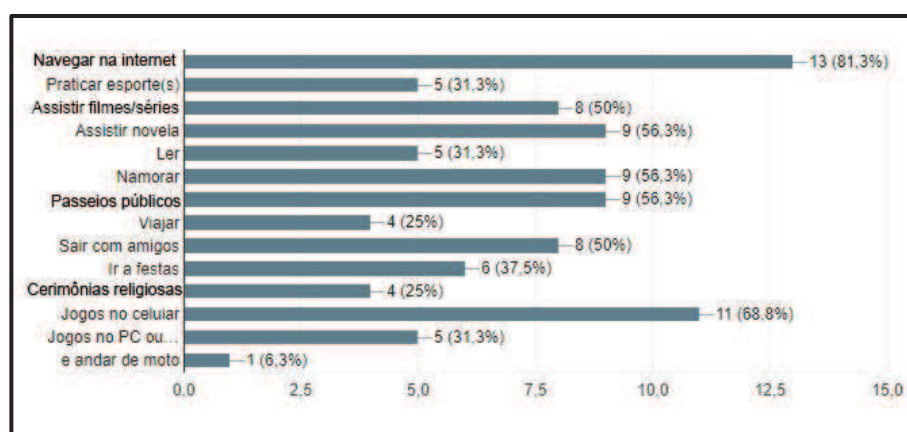
Fonte: Próprio autor.

Essa unanimidade, segundo entendemos, pode ser explicada pelo constante barateamento de aparelhos à medida que novos modelos são lançados pelo mercado. Fora isso, é notável o número de lojas especializadas em venda de aparelhos eletrônicos por meio

⁴ Perguntas 13 e 14 do Questionário.

de parcelamento, tornando cada vez maior o acesso de mais pessoas a esse tipo de tecnologia. Um outro fator que deve ser levado em conta é o acesso à internet: 68,8% dos alunos afirmaram que possuíam internet com velocidade acima de 1Mbps⁵. Porém, acreditamos que este percentual seja referente à quantidade de alunos que possuem acesso diário à rede. Se contarmos com a disponibilidade de conexão móvel, podemos dizer que o acesso à internet chega a números bem maiores. Uma prova disso está nas informações existentes no gráfico abaixo, obtido a partir da pergunta⁶ acerca das atividades que os alunos exercem como lazer, fora do ambiente escolar:

Gráfico 4 – Atividades de lazer, exercidas pelos alunos fora do ambiente escolar.



Fonte: Próprio autor.

Como podemos observar, 81,3% dos alunos têm a navegação na internet como ferramenta de distração fora – e às vezes dentro – da escola. Jogos no celular aparecem um pouco abaixo dessa média, com 68,8% de percentual. Em ambos os casos, é nítida a presença real de jovens participando de espaços virtuais (on-line), bem mais ativamente do que em atividades físicas, como praticar esportes e ler, ambos com 31,3% de presença entre as atividades de lazer. A ausência da leitura de livros literários, ou leituras fora dos ambientes virtuais, como atividade recreativa entre os alunos, pode ser entendida a partir de algumas respostas obtidas, no tocante às questões acerca dos hábitos de leitura.

A primeira diz respeito ao percentual de alunos que conhecem a biblioteca pública da localidade onde residem. 62,5% deles, apesar de terem conhecimento quanto a sua existência, alegam não frequentar a biblioteca local, seja por ela ficar distante de casa, seja porque os alunos não têm tempo para frequentá-la. Além disso, 31,3% dizem não terem, próximo a suas

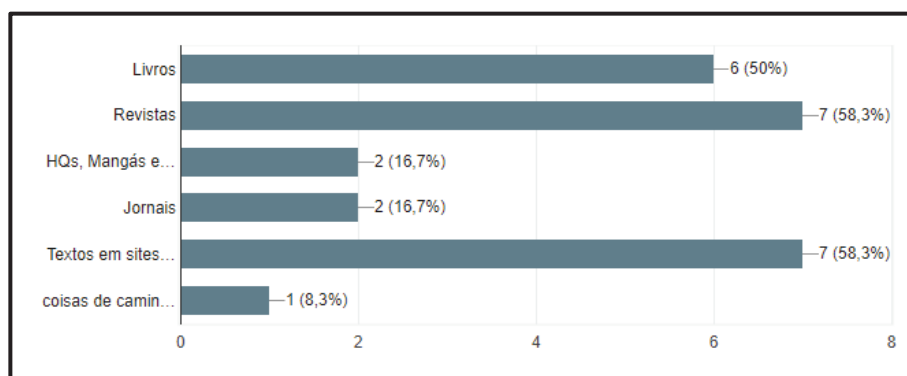
⁵ Megabyte por segundo.

⁶ Pergunta 18 do Questionário.

casas, acesso a bibliotecas. De toda a turma, apenas um aluno afirma frequentar instituições dessa natureza.

Embora não frequentando bibliotecas e não tendo a leitura como atividade de lazer, contraditoriamente, 75% dos alunos alegam ler fora do ambiente escolar. Analisando os tipos de materiais de leitura dos alunos, porém, é possível compreender melhor o que entendiam por “leitura prazerosa”. Vejamos o gráfico abaixo:

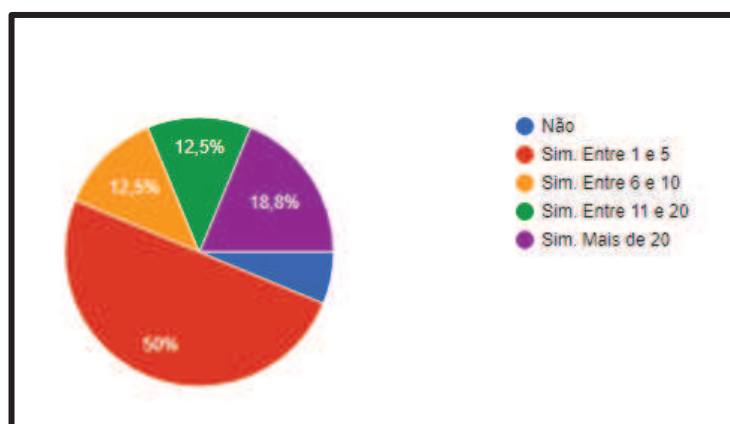
Gráfico 5 – Tipos de materiais de leitura que os alunos costumam utilizar.



Fonte: Próprio autor.

Para os alunos, textos em sites da internet, assim como os presentes em revistas, ambos com percentuais de 58,3%, se configuram como tipos de leitura prazerosa, bem mais do que leitura de livros. No tocante à existência – e quantidade – destes em casa, as respostas obtidas deram condições para o seguinte gráfico:

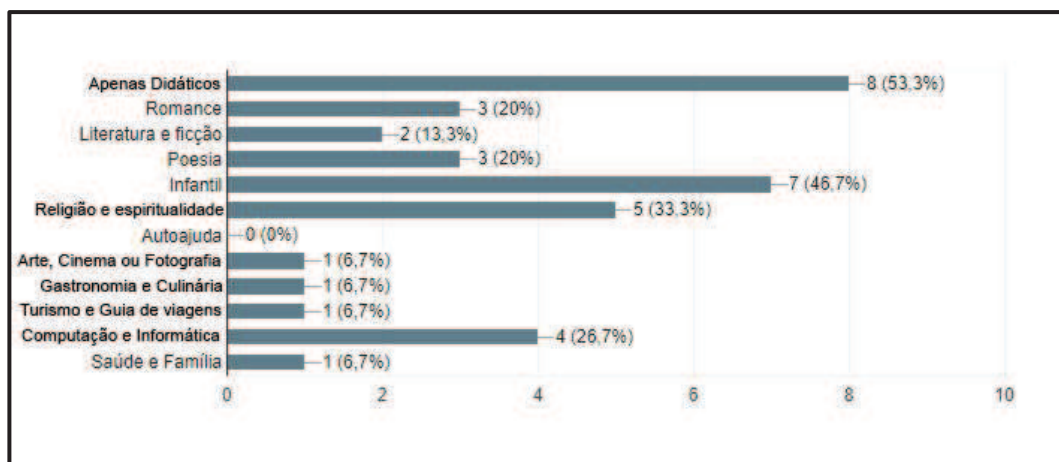
Gráfico 6 – Média de livros existentes nas casas dos alunos.



Fonte: Próprio autor.

Entretanto, embora 93,7% da turma afirmem ter em sua residência livros mais de cinco livros em casa, 53,3% dos alunos disseram possuir apenas livros didáticos, disponibilizados pela própria escola, conforme gráfico abaixo:

Gráfico 7 – Tipos/gêneros de livros presentes nas casas dos alunos.



Fonte: Próprio autor.

Além disso, outros 46,7% dos alunos possuem apenas livros voltados para o público infantil, geralmente pertencentes a irmãos/parentes mais jovens – que por sua vez recebem estes livros de suas respectivas escolas – e 33,3% têm livros de caráter religioso, pertencentes aos pais/responsáveis. Em resumo, é possível constatar que, dentre o percentual de alunos que afirmavam ter acesso a livros em suas casas (uma quantidade pouco expressiva, aliás), a maior parte possuía livros provenientes ou da escola, seja por eles ou por seus irmãos, ou das instituições religiosas de seus familiares.

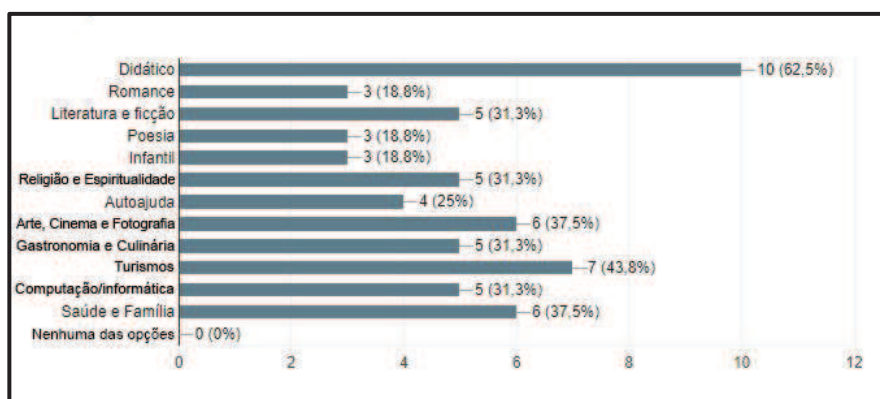
Podemos apreender que esta parcela de estudantes existente tinha os livros como ferramentas com fins pragmáticos, seja na escola como na igreja, estando ligados a uma utilidade prática e objetiva, não como meio de diversão. Essa realidade, que faz com que os alunos enxerguem os livros apenas como material utilizado em ambientes específicos, nunca como instrumentos ligados ao lazer e ao entretenimento, possivelmente explica o fato de exatos 50% da turma também alegarem não gostar de ler.

Na justificativa para a resposta da pergunta anterior, os alunos que afirmaram não gostarem de ler utilizaram, em grande parte dos casos, o termo “chato” para fundamentar, ainda que de forma superficial, as respostas negativas. De maneira geral, estes estudantes demonstravam pouco, ou nenhum, contato com a leitura como atividade habitual e satisfatória.

Por sua vez, aqueles que justificaram as respostas positivas, elencaram, como motivos para o interesse pela leitura, a necessidade de melhorar a ortografia e/ou adquirirem novos conhecimentos que poderiam ser importantes para futuras carreiras profissionais. Em suma, apenas um aluno respondeu que lia simplesmente porque apreciava ler por prazer. Todos os demais alunos buscaram uma necessidade para o uso da leitura.

Essas justificativas, em síntese, evidenciam dois tipos de concepção, igualmente errôneas, acerca da leitura: a primeira revela uma grande falta de entendimento quanto à função da leitura tanto na vida quanto no cotidiano; a segunda, com um viés totalmente pragmático, entende a leitura, sobretudo, como ferramenta para conquista de saberes necessários para a “conquistar um futuro melhor”. Em ambos os casos, alguns gêneros de leitura aparecem como capazes de despertar grande desinteresse. Dentre os tipos/gêneros literários menos apreciados, os livros didáticos figuram justamente como os tipos de livros que mais provocam aversão, com percentual de 62,5%, conforme imagem a seguir:

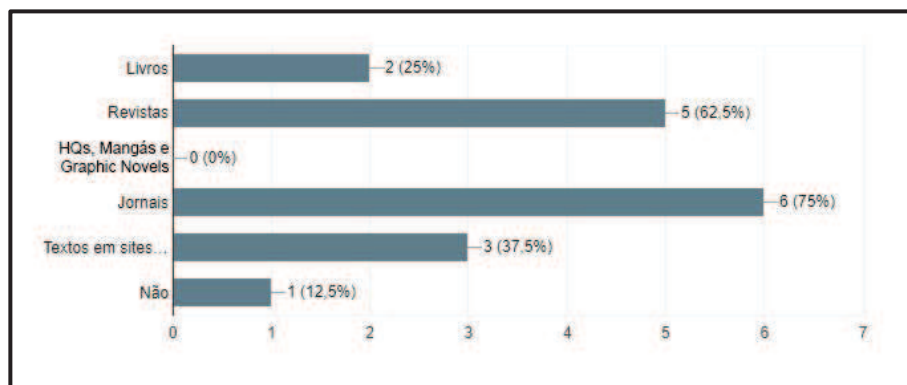
Gráfico 8 – Tipos/gêneros de livros que os alunos não gostam de ler.



Fonte: Próprio autor.

Quanto aos hábitos de leitura dos pais e/ou responsáveis, observamos outro percentual que está diretamente ligado aos vistos anteriormente: 56,3% dos alunos afirmaram que não existe, entre seus familiares, o costume de ler. Dentre os 43,8% que alegaram terem pais leitores, 75% aponta que o jornal é o principal tipo de leitura, como podemos ver no gráfico a seguir:

Gráfico 9 – Tipos de materiais de leitura dos pais/responsáveis dos alunos.



Fonte: Próprio autor.

Entretanto, considerando que na cidade onde os alunos moram o jornal físico (impresso) não é comercializado, uma vez que sequer existem bancas de revistas/jornais ou mesmo estabelecimentos especializados em venda de periódicos, acreditamos que os alunos tenham se referido aos jornais (e revistas) online quando apontaram os tipos de materiais de leitura que seus pais leem. Em suma, materiais de cunho informativo e/ou instrucional. Mais uma vez, sem muita referência à leitura por lazer ou de gêneros literários.

No tocante às questões referentes à escola, as perguntas estabelecidas conseguiram identificar não apenas o perfil dos alunos participantes, mas também alguns horizontes de expectativas e desejos nutridos a partir de suas interações com a escola. Vejamos as respostas da pergunta abaixo:

Imagem 3 – Respostas abertas para a questão sobre motivação.

38. O que motiva você a estar na escola?

Terminar os estudos pro meu futuro

Terminar os estudos e conseguir algum trabalho e fazer novas amizades.

Terminar meus estudos e me formar.

um futuro trabalho

Terminar os estudos.

PRA SER ALGUÉM NA VIDA TER UM FUTURO BRILHANTE

O meu futuro e a profissão que eu desejo exercer-la.

o meu futuro

para construir seu futuro

Porque eu quero sequi o meu futuro e um dia trabalha no que eu escolher pra o futuro

ter um futuro melhor,

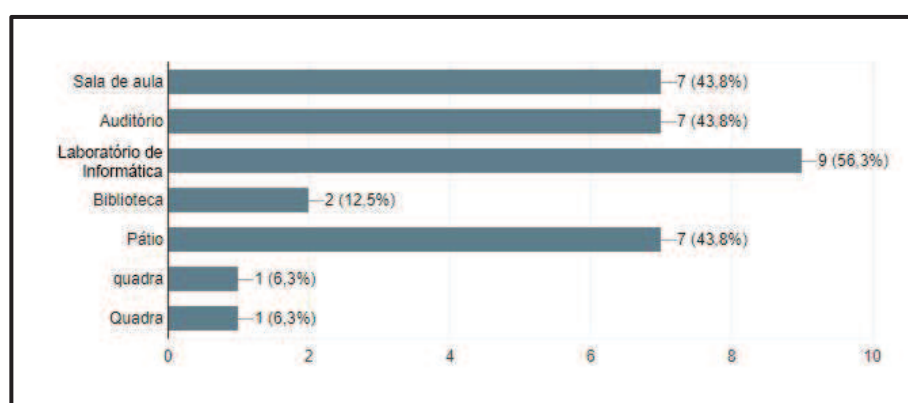
nada

Fonte: Próprio autor.

As respostas dadas chamam atenção para o fato de que a maioria dos alunos enxerga a escola como etapa importante para “um futuro melhor”, ou seja, com a possibilidade de inserção e ascensão social. Entretanto, segundo nosso entendimento, muitos dos que afirmavam acreditar nisso careciam de uma visão mais esclarecida e/ou realista sobre a questão, uma vez que, ao reproduzir a ideia de que “a escola é o caminho para um futuro melhor”, conceito repassado de geração em geração, também disseminam um discurso – perversamente cínico, diga-se de passagem – que prega a educação, por si só, como milagroso mecanismo estatutário de ascensão social, econômica e/ou financeira, deixando de lado fatores de injunções sociais que coíbem fortemente o “futuro brilhante” que muitos almejam. Marginalização, falta de oportunidade e investimento em políticas públicas inclusivas, além de diversas outras questões políticas – como politicagem e perseguição partidária e/ou ideológica – também são fatores que, aliados à escolaridade, exercem influência na ascensão social de um indivíduo advindos das esferas mais baixas, economicamente falando, da sociedade.

Quando questionados sobre qual seria, na opinião deles, o melhor ambiente para realizar as atividades escolares, tanto de Linguagens como nas demais áreas, 56,3% responderam “Laboratório de Informática”, enquanto apenas 12,5% apontaram para a biblioteca, conforme imagem abaixo:

Gráfico 10 – Ambientes preferidos para realização de atividades escolares.



Fonte: Próprio autor.

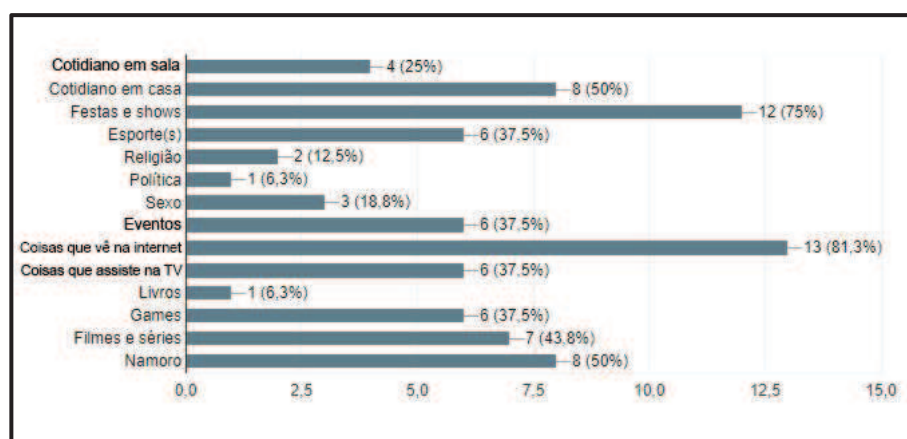
Embora a escola tenha um acervo bibliotecário relativamente rico, com aproximadamente 5 mil obras⁷, muitos dos alunos nos confienciaram que, apesar de sempre

⁷ Segundo a bibliotecária – responsável pela organização, catalogação e empréstimo de livros, o acervo literário da escola tem aumentado anualmente.

buscarem obras para ler e/ou pegar emprestado, não se sentiam atraídos para frequentar o ambiente da biblioteca. Uma das razões mais constantes para isso, segundo eles, era o excesso de calor que fazia ali, tanto pela falta de climatização como pela alta temperatura que o período vespertino propiciava. Percebemos, a partir disso, que a predileção pela sala de informática, na verdade, se baseava no fato de ser este um dos poucos ambientes refrigerados da escola.

No tocante aos assuntos sobre os quais os alunos mais gostavam de conversar entre si, 81,3% responderam “Coisas que vê na Internet/TV”, mais uma vez evidenciando como o uso massivo de dispositivos eletrônicos conectados à internet, assim como o acesso às redes sociais, contribuem para filtrar o interesse e as opções de leitura e discussão sobre os temas que interessam aos usuários.

Gráfico 11 – Assuntos/temas mais discutidos, e/ou de interesse, entre os alunos.



Fonte: Próprio autor.

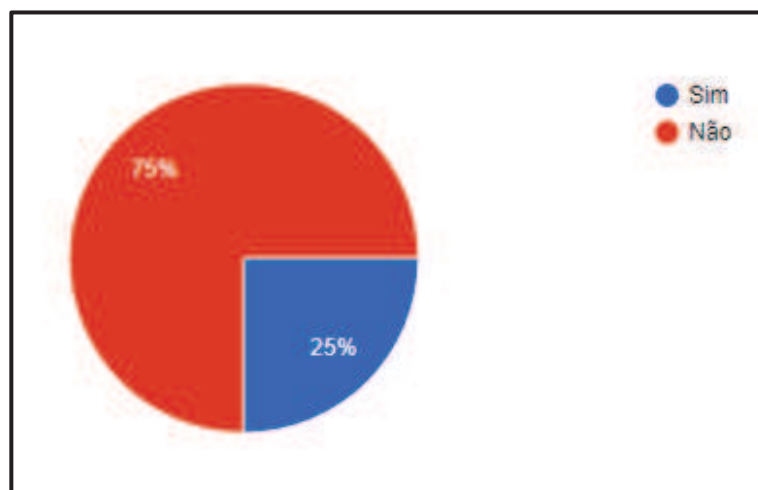
Além de presente nas discussões dos alunos, “coisas da internet” aparece com 62,5% do percentual de temas/assuntos preferidos dos alunos na questão referente aos assuntos que eles gostavam de ler⁸, ficando, inclusive, muito à frente de “relacionamentos” e “sexo”, com apenas 31,3% e 12,5%, respectivamente. Obviamente, o universo da internet também obteve maioria dos votos no quesito sobre assuntos que os alunos gostavam de escrever, com 25%, com “cotidiano” aparecendo em segundo lugar, com 18,8%. Os temas “relacionamentos” e “sexo” não tiveram nenhuma indicação de voto, evidenciando, ao que parece, um certo receio por partes dos participantes em admitir que escrevem – e falam – sobre sexo. Ainda referente aos assuntos prediletos, “Festas e Shows” apareça com 75% do percentual obtido. Estando os alunos em uma região extremamente festeira, com eventos acontecendo em quase dos os

⁸ Pergunta 46 do Questionário.

finais de semana, e sendo os jovens/adolescentes o principal público-alvo da maioria dessas festas, estranhamos o fato de os alunos simplesmente escolherem fingir não tratar de temas relativos a sexo e/ou sexualidade, como se fossem tabus.

Ainda sobre a questão da produção textual, perguntamos se os alunos costumavam escrever textos. Obtemos a seguinte estimativa:

Gráfico 12 – Percentual de alunos que declararam que costumam escrever textos.



Fonte: Próprio autor.

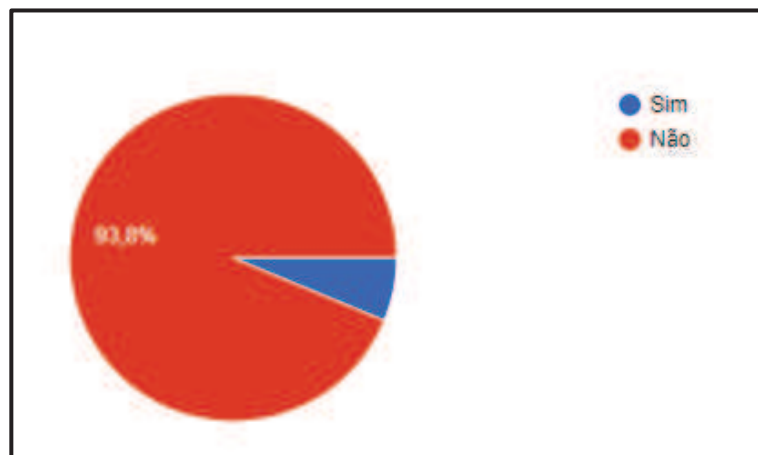
Esse resultado revela não apenas o hábito de escrita dos alunos, mas, sobretudo, o que eles entendem pelo que seja “texto”. Para muitos, uma “produção textual” se trata daquilo que se chama “redação”, ou seja, um texto escrito, normalmente de caráter dissertativo-expositivo, acerca de um tema predeterminado pelo professor. Estes textos, além de extremamente desinteressantes para muitos alunos, geralmente têm a única função de ser uma atividade avaliativa – com critérios pautados bem mais em competências ortográficas e/ou gramaticais – para estabelecimento de uma nota para caderneta. Acreditamos, então, que a *escrita criativa*, por meio de produções de diversos outros tipos e gêneros textuais, não tenha sido levada em conta, pelos alunos, na hora de refletir sobre o que seja “texto” para que se pudesse responder à referida questão.

Sobre a componente curricular de Língua Portuguesa e as expectativas quanto às aulas sobre a obra de Machado de Assis, 93,8% dos alunos alegaram gostar da aula, dentre outras razões, devido à forma – divertida e interessante – de ensinar do professor, procurando incentivar a leitura e interpretação de textos, embora 87,5% tenha afirmado não gostar do livro didático de português. As expectativas da turma, por sua vez, se mostraram bem otimistas. 50% da turma classificaram como “Altas”, esperando ter boas aulas; 25% como

“normais”, ou seja, aulas como todas as demais; e por fim, 25% consideraram suas expectativas como “Muito Altas”, alegando esperar ter a melhor experiência de sua vida escolar.

Metade da turma disse já ter ouvido falar em Machado de Assis, embora 93,8% tenham admitido nunca ter lido nenhuma de suas obras, conforme podemos ver a seguir:

Gráfico 13 – Percentual de alunos que leram alguma obra de Machado de Assis.



Fonte: Próprio autor.

Além de não conhecerem, 25% dos alunos afirmaram que nenhum professor, até então, havia levado alguma obra de Machado de Assis para ser trabalhada em sala de aula. 68,8% dos alunos ficaram em dúvida se haviam ou não tido contato com algum texto do autor durante sua vida escolar. Entretanto, na hipótese ser positiva, todos disseram não se lembrar de nada que foi lido acerca da literatura machadiana.

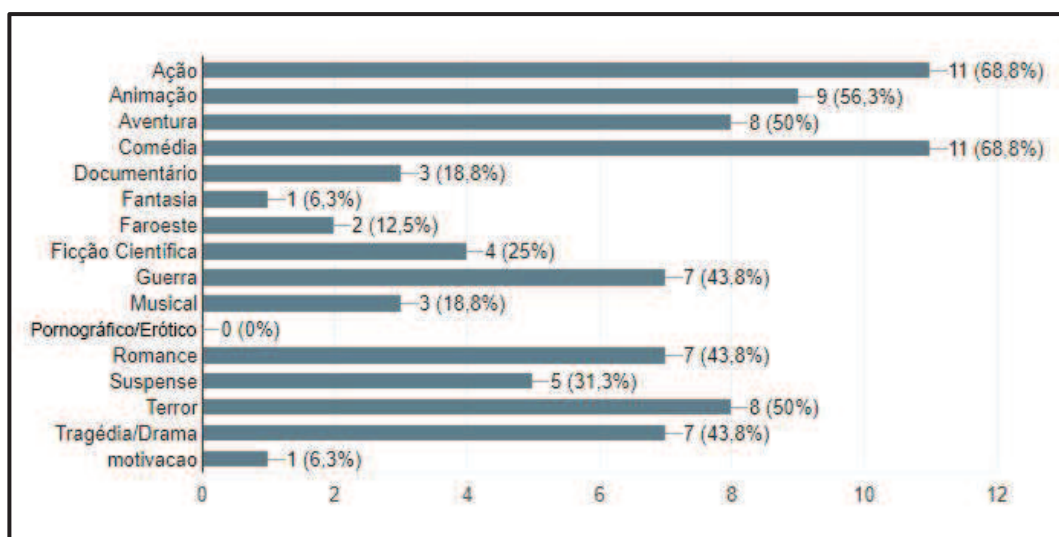
Sobre contos, 87,5% da turma disse que não costuma ler o gênero literário fora da escola. Entretanto, o mesmo percentual de aluno afirmou possibilidade – ou certeza – de interesse em ler contos de temática religiosa. Esse dado despertou nossa segurança quanto ao trabalho com os contos de Machado de Assis. Especialmente, porque, quando foram justificar o interesse, os alunos demonstraram que entendiam “temáticas religiosas” como assuntos de viés cristão. Tanto que um dos alunos escreveu “É sempre bom ler sobre Jesus” em sua justificativa.

Perguntado se algum deles já havia tido contato com algum texto cujo personagem principal fosse o Diabo, 87,5% responderam “não”. Este, por sinal, foi o mesmo percentual de alunos que disseram jamais ter tido contato com o gênero textual *roteiro cinematográfico*.

Considerando que, na etapa final desta pesquisa, trabalharíamos com o gênero em questão, procuramos fazer, ainda, uma sondagem acerca dos gostos dos tipos de filme que os

alunos mais gostavam de assistir. Os três gêneros mais citados foram “Ação” e “Comédia”, ambos com 68,8% do percentual, e “Animação” e “Aventura”, com 56,3% e 50%, respectivamente, como podemos ver na imagem abaixo:

Gráfico 14 – Tipos/gêneros de filmes prediletos dos alunos.



Fonte: Próprio autor.

CONHECENDO O CENÁRIO – SOBRE A ESCOLA E OS DADOS OBTIDOS

A instituição onde foi feita a coleta dos dados foi a Escola José Leite de Souza, uma escola pública da rede estadual de ensino, situada na cidade de Monteiro, município localizado no interior da Paraíba. Ofertando exclusivamente o ensino médio, a escola funcionava, na época, durante os três turnos, sendo o vespertino o horário escolhido para realização de nossa pesquisa e coleta de dados. Apesar de já ter sido fundada há 46 anos, a escola estava apenas no seu quinto ano no caráter de Ensino Integral. Contando atualmente com vinte e dois funcionários, entre apoio e técnicos, sessenta e seis docentes e cerca de duzentos e cinquenta discentes, a instituição oferece a oportunidade de estudo para comunidade urbana e rural.

Após 2018, entretanto, a escola passou a seguir o novo modelo de Escola Cidadã, funcionando, a partir de então, apenas pela manhã e pela tarde.

A escola conta com a seguinte estrutura física:

- 18 Salas, das quais 11 são usadas para aula;
- 04 Banheiros para professores;
- 06 Banheiros para os alunos;

- 01 Sala ampla para professores;
- 01 Laboratório de Ciências;
- 02 Laboratórios de Informática;
- 01 Laboratório de Matemática;
- 01 Sala do setor financeiro-administrativo;
- 01 Diretoria com banheiro;
- 01 Secretaria com sala de arquivo;
- 01 Auditório amplo;
- 01 Almoxarifado;
- 01 Cantina com depósito da merenda;
- 01 Depósito para Educação Física;
- 01 Sala de planejamento;
- 01 Sala de AEE;
- 01 Refeitório;
- 01 Depósito para material de limpeza;
- 01 Pátio externo;
- 01 Depósito para material da Horta;
- 01 Quadra Aberta;
- 03 Pátios internos;
- 01 Teatro;
- 01 Ginásio de esportes;
- 01 Biblioteca.

Antes da realização dos questionários, a coleta e a seleção de dados se deram, inicialmente, mediante a pesquisa bibliográfica, análise de livro didático e observação participativa. Ainda conforme Leite (2008), por meio da observação, são aplicados sentidos ao objeto, a fim de que se possa, a partir daí, adquirir um conhecimento claro e preciso, assim como também ser possível uma aproximação maior entre o pesquisador e o objeto de investigação.

Com os dados coletados a partir das variáveis apresentadas anteriormente, foi possível fazer uma análise minuciosa dos resultados, podendo visualizar como se podem criar ambientes propícios à leitura e, neles, formar novos e efetivos leitores de literatura, assim como escritores ativos e críticos. Inicialmente, foram aplicados questionamentos escritos com

os envolvidos para medir tanto o nível de letramento no que se refere à leitura e produção textual, como também para verificar o grau de afinidade que cada aluno tinha com autores canônicos, como, por exemplo, Machado de Assis.

Após essa etapa inicial, realizamos uma série de encontros em que pudemos discutir as temáticas a serem trabalhadas nos textos que seriam lidos posteriormente, em especial, as concepções em torno da figura do Diabo.

Seguindo a sequência didática, os contos “Adão e Eva”, “A igreja do Diabo” e “O sermão do Diabo”, todos escritos por Machado de Assis, foram lidos e discutidos com os participantes. A partir da visão e da carga de conhecimentos prévios que cada um trazia consigo, foi possível debater cada texto de forma que cada um pudesse participar e formular questões acerca da temática trabalhada.

Na etapa seguinte, iniciamos o processo de produção textual de uma adaptação dos contos, em forma de roteiro cinematográfico. No decorrer de quase seis meses de encontros semanais, os alunos puderam construir, no decorrer deste tempo, uma releitura da obra machadiana e, a partir do processo de leitura, análise e escrita criativa, interagir com os textos literários, promovendo análises críticas e debates acalorados.

Ao final da escrita do roteiro, cada aluno pôde desenvolver suas competências linguísticas (ler, escrever, ouvir e falar), além de aguçar seu olhar sobre questões ligadas à leitura de literários. Como professor-pesquisador, pudemos perceber que, mesmo em outro contexto educacional, a sequência aplicada originalmente na escola escolhida, poderia obter resultado esperado: contribuiu para a formação de um público que, mesmo que porventura não venha a se tornar um voraz consumidor de obras literárias, também não será alheio, ou mesmo avesso, à leitura de obras literárias, principalmente obra de Machado de Assis, o qual é muitas vezes tido como de difícil entendimento e aceitação por parte de estudantes.

ATO II: A "JORNADA DO HERÓI", APLICADA EM SALA DE AULA

MUNDO COMUM – LITERATURA COMO ALIMENTO

Como professor e, sobretudo, leitor de literatura, os contos de fadas sempre nos foram encantadores por diversos motivos. O principal é a capacidade que eles têm de, partindo de um enredo aparentemente simples e de fácil apreensão pelo público, entreter e encantar, como também proporcionar uma reflexão sobre diversos problemas que assolam o ser humano.

Em determinado ponto do conto “João e Maria”, os personagens principais, famintos e perdidos em um perigoso bosque, após serem negligenciados pelos pais, encontram uma linda casinha, inteiramente feita de comida. Diante do que parece ser a salvação para seus problemas, a ação seguinte dos personagens é óbvia. Eles devoram parte do imóvel sem pensar nas consequências. A fome os tornou alvos fáceis para uma cruel armadilha.

Refletindo um pouco mais atentamente sobre esta narrativa, é possível estabelecermos uma comparação entre os personagens com a situação de muitos jovens e adolescentes que também vivem com fome – em todos os sentidos possíveis que esta palavra apresenta – e se sentem perdidos num bosque igualmente perigoso, chamado Brasil.

Michèle Petit, em *A arte de ler ou como resistir à adversidade* (2009), traz uma reflexão acerca de como situações de risco influenciam no cotidiano escolar e, especialmente, na maneira como os alunos enxergam a literatura:

A extrema pobreza, a angústia do dia seguinte, os maus-tratos, matam o olhar e impedem, se nenhuma oportunidade for apresentada por meio de um encontro, que se imagine a menor alternativa. É pior ainda depois de um trauma. Talvez ele seja, antes de qualquer coisa, uma doença, uma doença do olhar, perseguido por cenas terríveis (PETIT, 2009, p. 100).

Em sala de aula, professores muitas vezes encontram alunos que são negligenciados pelos pais/responsáveis legais, estão famintos, seja de conhecimento ou de oportunidade, sentados nas cadeiras desconfortáveis, ansiosos e sem a menor motivação para a leitura. Eles têm seus olhares cobertos por uma triste miopia. Apesar de encontrarmos na obra de Michèle Petit esperança, ao passo em que ela nos faz acreditar que é possível criar um “colírio literário” capaz de tratar desse problema, diante desta situação, constantemente nos deparamos com a seguinte questão: *O que os Joões e as Marias encontram quando chegam com fome na nossa sala de aula?* Tal questionamento certamente não é de exclusividade nossa.

Há, ainda, outros personagens que compõem este fantástico universo de contos de fadas chamado sala de aula que, assim como João e Maria, também encontram casinhas no

meio do bosque. Uma dessas figuras é Cachinhos Dourados, descrita na versão mais popular do conto sobre três ursos como uma menina de cabelos loiros que, estando em passeio pelo bosque, encontra uma casa vazia.

Muito curiosa, ela adentra ao local, onde encontra, além de vários objetos de diferentes tamanhos, uma mesa com três pratos de mingau servidos, de tamanhos igualmente diferentes. Tendo resolvido saborear um dos pratos, ela escolhe o maior deles, porém não aprova o mingau, achando-o muito frio. Ela decide experimentar o mingau do prato de tamanho médio, mas também o desaprova, pois estava muito quente. Por fim, ela saboreia o terceiro prato que, apesar de ser o menor de todos, pareceu estar na temperatura perfeita para seu paladar.

Transpondo o enredo desse conto para a nossa realidade de sala de aula, podemos fazer o mesmo exercício de comparação que fizemos com João e Maria. Cachinhos Dourados, assim como aqueles, encontra uma casinha no meio do bosque. Porém, ao contrário dos irmãos João e Maria, ela não estava perdida, mas sim passeando tranquilamente pelo bosque. Além disso, sua principal motivação para entrar na casa desconhecida não é a fome, mas sim a curiosidade. Da mesma forma, muitos dos alunos em nossas salas, apesar de estarem no mesmo bosque dos Joões e das Marias, não se sentem perdidos. Ao contrário, passeiam tranquilamente, como faz a menina de cachos (e, talvez, de cotidiano familiar, financeiro e social) dourados. Estes “alunos dourados” não são motivados pela fome, mas sim pelo desejo de conhecer e/ou experimentar coisas desconhecidas. Tal qual Cachinhos Dourados, eles são direcionados pela curiosidade.

Isso explica, por exemplo, o porquê de a menina, estando diante de uma mesa com três recipientes de tamanhos diferentes, não devorar violentamente o primeiro que encontrasse pela frente. Estando João e Maria no lugar desta, certamente não achariam o menor problema no mingau frio do prato maior. A fome deixa tudo delicioso. Cachinhos Dourados, entretanto, experimenta, avalia e, principalmente, escolhe o prato que melhor satisfaz seus critérios de avaliação. Na sala de aula, “alunos dourados” fazem exatamente a mesma coisa com o mingau que o professor serve nas aulas de literatura. Inclusive, os critérios de avaliação usados são os mesmos e todos atendem aos sentidos do corpo humano.

O primeiro deles atende aos critérios visuais, afinal, comemos primeiro com os olhos. A aparência e o tamanho determinam qual mingau é escolhido primeiramente. Em sala de aula, como na mesa, a apresentação do prato (conteúdo) é essencial para que o que é servido possa ser degustado prazerosamente. Ainda que seja o mesmo mingau, fruto, muitas vezes, do mesmo livro (didático) de receitas usado por todos os outros *chefs* que lecionam dentro da mesma instituição, a qual segue o mesmo cardápio estabelecido por documentos oficiais, a

forma como é feita sua apresentação faz toda a diferença para aqueles que, mesmo não estando com tanta fome, ficam curiosos o bastante para experimentarem a iguaria preparada. Tal preparação, no que se refere ao processo de leitura de texto literário, é chamada por Cosson (2014), de *motivação*:

A leitura demanda uma preparação, uma antecipação, cujos mecanismos passam despercebidos porque parecem muitos naturais. Na escola, essa preparação requer que o professor a conduza de maneira a favorecer o processo da leitura como um todo. Ao denominar *motivação* a esse primeiro passo da sequência básica do letramento literário, indicamos que seu núcleo consiste exatamente em preparar o aluno para entrar no texto. O sucesso inicial do encontro do leitor com a obra depende de boa motivação (COSSON, 2014, p. 54)

Conforme ressalta o autor acima, a motivação exerce influência sobre as expectativas do leitor sobre o texto a ser lido, bastante semelhante ao processo de seleção feito por Cachinhos Dourados, que escolhe o mingau que está servido no maior prato. Como os olhos (em especial os gulosos) enganam, a loira menininha percebe que o alimento não atende a outro critério que todos temos ao experimentar um alimento: o contato físico.

Em sala de aula, muitos alunos, em especial os “dourados”, se decepcionam quando, depois de uma excelente apresentação, o conteúdo presente no prato não agrada após o primeiro contato. Ainda que bonitos e bem apresentados, pratos com temperatura muito acima, ou muito abaixo, do gosto e da sensibilidade de quem degusta são logo descartados. No caso em questão, o alimento do prato maior, agradável aos olhos, encontrava-se frio demais para o paladar.

De forma semelhante, iguarias bem preparadas são logo descartadas e/ou ignoradas pelos alunos, pelo simples motivo de estarem frias, ou seja, pelo fato do professor não conseguir manter quente o interesse para o que se está sendo desenvolvido em sala de aula. Assim, somos confrontados com outro questionamento: *Como fazer as Cachinhos Dourados escolherem, e apreciarem, o mingau preparado e/ou servido em sala de aula?*

LITERATURA COMO EXPERIÊNCIA REAL: SAINDO DOS CONTOS DE FARDOS

Presente em boa parte dos contos de fadas, o bosque é um cenário bastante rico em simbologias e metáforas sociais. Observando-o como representação para aquilo que costumamos chamar metonimicamente de “rua”, ou seja, local isolado, cheio de perigos, incertezas e circunstâncias nocivas a todos que nela se encontram perdidos, podemos

constatar exemplos de situações que fazem com que o bosque funcione como microcosmo da sociedade.

É nele que muitos personagens, crianças em sua maioria, se perdem. Onde muitos dos Lobos Maus, exímios destruidores de lares (suínos ou não), perseguem meninas sem fazer distinção de qual cor do capuz usam ou deixam de usar. O bosque esconde todo tipo de armadilha, cuja isca atrai geralmente os que se encontram nas camadas mais pobres da sociedade. Quando este não é o caso, atrai ou pela curiosidade, vide Cachinhos Dourados, ou pela teimosia, como foi o caso de Chapeuzinho Vermelho, que, indo contra os conselhos da mãe, decide aventurar-se, irresponsavelmente, pelos domínios lupinos. Entretanto, nem só de lobos se constitui um bosque.

Uma casa com um familiar abusivo pode representar mais ameaça do que muitos bosques. Nestes casos, é no bosque onde muitas crianças encontram a paz e a tranquilidade que não têm em casa. É, por exemplo, onde várias Brancas de Neve se escondem da violência doméstica e onde procuram, e encontram, ajuda dos habitantes que residem tranquilamente no mesmo local onde vivem bruxas más. Fazendo, por fim, mais uma analogia, podemos equiparar o mesmo bosque, o qual observamos funcionar como simbólico microcosmo da sociedade, com um outro ambiente, igualmente cheio de perigos, incertezas e circunstâncias nocivas para todos os que nele se encontram perdidos: a escola⁹. Nesse bosque sombrio, testemunhamos muitos professores, de literatura em especial, se perderem diante de perigosas armadilhas.

Aliás, se fôssemos indicar, dentro dos espaços físicos da escola, qual o ambiente que, tal qual a casa constituída de doces e guloseimas em seu exterior, está repleto de ameaças e armadilhas por dentro, sem qualquer sombra de dúvida, apontaríamos para a sala dos professores. É nele onde os (pedagógicos) contos de fada, geralmente estudados na graduação pelos professores recém-chegados, se transformam em *contos de fardos*, contados e recontados diariamente, em horários de intervalos entre aulas e/ou em momentos de reunião pedagógica, por professoras-bruxas e professores-ogros, os quais, em sua maioria, mesmo não tendo a menor disposição para o ensino, insistem em permanecer em sala de aula, traumatizando alunos e desestimulando professores recém-chegados.

⁹ Ao passo em que ressaltamos que a escola, além de espaço de fundamental importância para a formação pessoal, científica e moral dos indivíduos, também se constitui como um dos melhores ambientes para a criação e o desenvolvimento de teorias/práticas científico-pedagógicas, gostaríamos de deixar claro que, quando nos referimos à *escola*, não é nosso objetivo fazer nenhuma generalização. Ademais, a escola aqui tratada faz referência aos estabelecimentos de ensino com os quais pudemos, em nosso exercício docente, ter contato e que, acreditamos, podem representar boa parte dos tipos de ambientes encontrados na sociedade brasileira.

Esses contos de fardos geralmente são narrados por professores cansados, muitos com extensa quantidade de anos letivos, muitos desiludidos com a sala de aula. Eles narram as experiências desagradáveis, malsucedidas e/ou interrompidas devido a um ou mais motivos, geralmente causados por fatores externos ou por culpa dos alunos. Raramente se ouvirá que uma experiência foi mal sucedida em decorrência de um mal planejamento ou execução por parte do professor.

Sendo professor de Ensino Médio, constantemente recebemos alunos estagiários de licenciatura e ouvimos deles relatos de que, em estágios anteriores, os professores regentes das turmas nas quais o estágio havia sido realizado utilizaram boa parte do tempo destinado ao estágio para, além de narrar os piores contos de fardos conhecidos, aconselhar os estagiários a mudarem de carreira. Justificado pelos contadores como “aviso para que se abram os olhos”, além de inconveniente (e antiético, em alguns casos), o ato de expor um profissional iniciante a esse tipo de narrativas e conselhos pessimistas, em vez de trazer orientação e preparo, torna-se um completo desserviço, uma vez que causa/aumenta a pressão psicológica, estimula a insegurança, induz à construção de uma baixa autoestima e, sobretudo, corrobora para a já tão sofrida imagem social que a profissão docente ainda carrega. Porém, o que mais incomoda é a presunção destes contadores de acharem que, tal qual as Moiras mitológicas, têm o poder de prescrever o futuro pedagógico dos jovens professores.

Sendo um desses jovens professores, ao dedicar-nos à empreitada diária de fazer da sala de aula nosso laboratório de pesquisa, trazemos nas páginas seguintes deste trabalho algumas evidências contrárias às teses pessimistas iniciadas com “não é possível...”. Analisando a sequência didática aqui apresentada, procuramos expor uma experiência que, embora realizada em uma turma de 2º ano do Ensino Médio de uma escola pública no cariri paraibano, pode servir como (mais um) contraponto aos contos de fardos.

CORTA PARA :

CENA I: INT. SALA DE AULA DA UEPB¹⁰ – TARDE

O CHAMADO PARA A AVENTURA – OFERECENDO DOCES NA ESCOLA

A turma escolhida para a experiência, desde as primeiras aulas, se mostrou muito participativa. Entretanto, os alunos eram muitos barulhentos. Em muitos momentos, é difícil manter o controle em turmas assim, uma vez que, adicionado ao fato de gostarem de ter conversas paralelas, os alunos têm a mania de se agruparem em pequenos subgrupos, ou seja, as famosas “patotinhas”. Os integrantes “líderes” de cada uma delas sempre são aqueles que tendem a querer sempre a atenção, iniciando conversas, e/ou influenciam o restante do “bando” a ignorar o professor.

Por isso, atividades de motivação também têm o objetivo de, tendo o professor consciência de quem são os alunos “líderes de patotinhas” e/ou que gostam de atrair a atenção da turma, fazerem com que estes alunos influentes participem positivamente das atividades propostas. Neste aspecto, o professor deve ser político (no melhor sentido “matreiro” da palavra) e procurar, estrategicamente, evitar confrontos desnecessários sem que seja preciso usar de atitudes que aparentem autoritarismo. É justamente neste ponto inicial que a etapa de “motivação” faz-se necessária. É o momento de, “literalmente”, *oferecer doces*.

Ao entrar na sala em silêncio, com duas caixas coloridas na mão, alguns alunos ficaram visivelmente animados. Mesmo que alguns continuassem com algumas das conversas que estavam tendo antes da nossa chegada, conseguimos o silêncio e a atenção da grande maioria. Sem dizer uma palavra, conseguimos o essencial para atrair a atenção e o interesse do aluno: criamos a curiosidade.

Imagem 4 – Momento de instigação da curiosidade dos alunos



Fonte: O próprio autor

¹⁰ Na época, a escola onde realizamos a coleta de dados estava em reforma devido ao desmoronamento de um muro. Em consequência disto, enquanto não se concluíam as obras, o campus VI da Universidade Estadual da Paraíba, a qual se encontrava em greve, cedeu suas instalações para que os alunos da referida escola não tivessem o ano letivo prejudicado.

Malandramente¹¹, um dos alunos nos “alertou” que dois colegas de sala estavam fazendo aniversário, e, com evidentes segundas intenções, perguntou se as caixas eram presentes. Explicamos que o presente seria dado não para dois, mas para a turma toda, em forma de dinâmica. Copiamos as regras no quadro e, ao explicá-las, sentimos que (quase¹²) toda a turma se animara bastante.

As regras da dinâmica eram bastante simples: os alunos, individualmente, iriam até a frente da turma e retirariam de dentro de uma das caixas um pedaço de papel com o nome de um personagem ou personalidade famosa. Após ler o nome escrito no papel, o aluno deveria descrever características desta pessoa para que o restante da turma adivinhasse sua identidade. Caso a turma conseguisse acertar a identidade da figura sorteada, o aluno que fez a descrição ganharia um chocolate, que estava dentro da outra caixa ao lado. Além disso, dentre a turma, o aluno que conseguisse acertar o maior número de nomes descritos ganharia pontos na caderneta. No final, a descrição da última personagem/personalidade seria feita pelo professor, sendo que o aluno que acertasse também ganharia um chocolate.

Imagem 5 – Dinâmica de adivinhação com a turma



Fonte: O próprio autor

¹¹ Advérbio comumente usado pelos alunos na época, em função da música “Malandramente”, single lançado por Dennis DJ, com a participação dos MC's Nandinho e Nego Bam, que se tornara viral no país inteiro.

¹² Apenas um dos alunos não demonstrou qualquer interesse. Os demais professores da turma já haviam nos alertado de que se tratava de um aluno problemático, desinteressado e, quando chamado à atenção, cheio de atitudes desagradáveis. Ele, que estava na primeira cadeira de sua fila, dirigiu-se silenciosamente para o final da sala, sentou-se, encolhido na cadeira, abaixou o boné e ali ficou em silêncio até o momento em que perguntamos se ele queria participar. Insistimos um pouco, mas ele não se interessou. Reclamou do barulho que a turma estava fazendo e pediu pra sair, alegando estar com dor de cabeça. Permitimos. Posteriormente, a inspetora de corredor disse que iria mandá-lo para casa, pois, em casos de doença, esse é o procedimento da escola. Entretanto, antes disso, fomos conversar com ele para saber se algo o incomodara. O aluno, que para nossa surpresa se abriu conosco, depois de uma conversa em que pôde desabafar sobre seus problemas pessoais, se comprometeu em participar de todas as aulas seguintes. De fato, além de realizar todas as atividades propostas durante a sequência, foi um dos que mais nos ajudou no decorrer do ano letivo. É dele a autoria do roteiro intitulado de “O Velho Manuscrito”, o qual será analisado mais adiante.

A dinâmica não poderia ter sido mais divertida. Os alunos, geralmente, são bem competitivos, então, ao dizermos que a premiação seria um ponto para quem acertasse mais, e um chocolate para quem conseguisse fazer a turma adivinhar, por meio de descrições, os personagens sorteados, eles ficaram bem afoitos. No final da dinâmica, todos estavam rindo e totalmente envolvidos. Ao fazer nossa descrição, tentamos não ser óbvio, pois queríamos que a turma ficasse intrigada com os atributos do personagem que estávamos descrevendo: pés de bode, ex-morador do céu, poderoso, magro, pele avermelhada e com chifres.

Imagem 6 – Momento de exposição de características do Diabo.



Fonte: O próprio autor

Depois das últimas características descritas, eles finalmente acertaram. E foi a partir daí que a odisséia começou. Eu havia chegado no primeiro *ponto de virada*¹³.

FALANDO SOBRE AQUELE QUE NÃO DEVE SER NOMEADO

Em Harry Potter, série de romances escrita pela britânica J. K. Rowling, existe um vilão tão temido que, dentro do universo existente da obra, todos os personagens evitam sequer pronunciar seu nome, referindo-se a ele como “Aquele-Cujo-Nome-Não-Deve-Ser-Pronunciado” ou “Você-Sabe-Quem”. Intitulado como o “Lorde das Trevas”, o qual tem odiosos discípulos e seguidores espalhados por diversos lugares do mundo, o nome deste personagem é Lorde Voldemort. Assim que revelamos que o personagem que descrevêramos durante a dinâmica se tratava do Diabo, sentimos reações semelhantes às dos personagens do

¹³ Segundo Campos (2007, p. 130), no que se refere à estrutura narrativa de roteiro cinematográfico, *ponto de virada* é a mudança na qual uma ação toma rumo diverso do que vinha tomando. Trataremos desse conceito mais adiante.

mundo criado por Rowling: medo, insegurança, estranhamento e, inclusive, recusa não apenas em discutir sobre temas relacionados, mas até em simplesmente pronunciar a palavra “Diabo”.

Entretanto, a tarefa de deixar a turma descontraída com a dinâmica teve tanto êxito que, ao iniciarmos um debate acerca do Diabo, sentimos que, mesmo incomodados com o tema, os alunos não ficaram alheios à discussão desenvolvida. Muito pelo contrário, com ajuda das sugestões deles, foi possível escrever no quadro algumas das características atribuídas ao Diabo, como, por exemplo: detentor de chifres, rabo e asas (embora, segundo os alunos, também poderia assumir formas animais), ser vermelho e preto, ter fedor de enxofre e portar um tridente. Já neste ponto, sentimos que o debate estava bem acalorado. Todos tinham algo para falar sobre o personagem.

Neste momento, foi essencialmente importante dar espaço para que os alunos expusessem suas respectivas visões e debatessem sobre as diferentes percepções acerca do tema em questão. Foi a partir dos aspectos do Diabo apresentadas pelos alunos, e tendo como base de análise os perfis criados pela cultura Ocidental, que pudemos expor, brevemente para a turma, como se dava a representação do Diabo no decorrer da História, em diferentes contextos sócio-histórico-culturais. Para tanto, fizemos uso dos apontamentos feitos por Henry Ansgar Kelly, em seu livro “Satã - uma biografia” (2008), para discutirmos algumas das mais comuns representações da fisionomia do Diabo, segundo a visão cristã, e suas respectivas origens no decorrer da história.

Segundo Kelly, inicialmente a figura do Diabo apresenta, em seu rosto, duas características que foram lembradas por alguns dos alunos: pele morena e uso de barbicha pontuda. O autor explica que estas características foram “inspiradas” nos árabes muçulmanos que, durante as Cruzadas, foram considerados inimigos dos cristãos. A cara com aspecto malencarado e esteticamente feia veio do deus egípcio Bes, que tinha como aspecto intrínseco uma aterrorizante carranca para espantar espíritos malignos.

Outra característica apontada pelos alunos foi a pele vermelha. Este aspecto está, simbolicamente, ligado tanto à luxúria, como também com a cor do fogo infernal e do sangue.

O cabelo, mostrado em várias pinturas desgrenhado e sujo como também penteado para cima, em formas pontiagudas, possui, em ambos os casos, explicações diferentes. No primeiro caso, pode tanto simbolizar a natureza selvagem e bestial do Diabo, tendo como referência a cabeleira desgrenhada e suja dos bárbaros que invadiram Roma a partir do século IV, como também fazer referência ao deus grego Apolo, considerado um ídolo pagão após a consolidação do cristianismo. No segundo caso, os fios penteados em formas pontiagudas, por

sua vez, representariam as chamas do inferno ou, em outros casos, fariam alusão ao penteado dos bárbaros que arrumavam o cabelo no formato de lança no intuito de intimidar os inimigos.

Além do cabelo desgrenhado e/ou pontudo, um dos atributos mais associados à figura diabólica é a presença de chifres em sua cabeça. Eles simbolizam o poder e a fertilidade que antigas divindades pagãs utilizavam como, por exemplo, o deus celta Cernunos. Outra particularidade em diversas imagens da representação do Diabo, como anjo caído, é a existência de asas em suas costas. Quanto a isso, também é possível encontrar pelo menos três explicações.

A primeira seria a referência presente no livro do Apocalipse, o qual faz uma analogia do mal como a figura do dragão. Ainda que o texto bíblico não deixe explícito, os cristãos observam essa comparação como uma associação com a figura do Diabo. Isso também vale para a figura da serpente, presente no livro do Gênesis, que primordialmente teria asas, mas, após o episódio da tentação do fruto proibido, perdera suas asas e passara a rastejar sobre a terra. A associação desta com o Diabo explica também o porquê deste ser apresentado como tendo um rabo semelhante ao da serpente.

Outra plausível explicação para a presença de asas no Diabo poderia estar na mitologia chinesa, cujas ilustrações de dragões e serpentes foram vistas por missionários cristãos em meados do século XVI e, paulatinamente, passaram a ser associadas ao Diabo. Por fim, há a referência do livro *A Divina Comédia*, de Dante Alighieri, que descreve o Diabo como sinistra figura possuidora de seis asas dotadas de olhos.

Imagem 7 – Momento de análise de ilustração em que o Diabo é apresentado conforme caracterização popular.



Fonte: O próprio autor

Seguindo a caracterização, temos um dos predicados mais comuns dados ao Diabo: os pés de bode. Esse atributo possui origem na idade média, quando os cristãos associaram o deus grego Pã, divindade que tinha o hábito de praticar orgias, com a figura do Diabo. Consequentemente, agregaram a este o uso do sexo como maneira de fazer os homens caírem em tentação.

Na região Nordeste do Brasil, entretanto, os pés de bode estão vinculados à figura diabólica por motivos um pouco menos mitológicos. Segundo os próprios alunos, no decorrer das discussões feitas, o Diabo teria pés assim por ter associação com o animal em questão. Segundo a crença nordestina, claramente evidenciada na fala dos alunos, o bode possui “parte com o Diabo”, o que explica o fato de que, mesmo com um clima extremamente seco, sol escaldante e falta de comida ou água, ele é o animal que mais se mostra resistente às dificuldades da vida em território sertanejo.

A expressão “cabra da peste” teria origem desse jogo de associações. O termo é usado para designar indivíduos extremamente fortes, valentes e/ou com inclinações violentas e instintivamente selvagens. Estando o homem (ou o “cabra”, como é popularmente chamado) associado com a cabra devido a forças de ambos, e o animal, por sua vez, tendo a “má fama” de ser simpático aos olhos do Diabo, “cabra da peste” foi/é usado muitas vezes para se referir a indivíduos de caráter diabólico ou, no mínimo, intemperado. Tendo refletido tudo isso em sala de aula, alguns alunos fizeram menção às famosas personalidades nordestinas, como Lampião e, no território musical, Luiz Gonzaga, que, segundo um dos alunos, foi “um Diabo na sanfona”.

Dando prosseguimento, e agora com a turma muito mais descontraída e participativa, discutimos mais uma característica amplamente difundida sobre o Diabo: o cheiro de enxofre. Conhecido desde a pré-história, o enxofre está presente nas proximidades de vulcões ativos. Sendo os vulcões aberturas na crosta terrestre através da qual magma e gases são lançados à superfície, estes foram vistos como entradas para o submundo, ou seja, o inferno. Dessa forma, o cheiro de enxofre foi associado ao fogo do inferno e, consequentemente, ao Diabo.

Além do que já expusemos, os alunos pontuaram que o Diabo é pintado, muitas vezes, como possuidor de um tridente em suas mãos. Este acessório possivelmente é “emprestado” de Poseidon, deus grego dos mares, que, por sua vez, teria sido influenciado pelos raios triplos do deus babilônio Adad, de cerca de 2000 a.C. No que se refere à indumentária, o Diabo geralmente é apresentado usando apenas uma tanga ou então aparece despido, para simbolizar a sexualidade e a selvageria.

Por fim, deixamos os símbolos, mais especificamente o pentagrama invertido, para serem discutidos próximo ao final da aula, uma vez que eram os pontos que mais poderiam causar espanto ou incômodo aos alunos naquela aula. O pentagrama é um símbolo comum em diversas religiões e, como vários elementos de outras religiões, foi incorporado à representação do Diabo, especialmente depois de 1966, quando o ocultista Anton LaVey fundou a Igreja de Satã, invertendo o pentagrama, tornando-o um sinônimo indissociável do Diabo.

Imagem 8 – Momento de exposição sobre origem de cada característica atribuída ao Diabo.



Fonte: O próprio autor

No momento da aula em que o pentagrama invertido fora ponto em discussão, alguns alunos falaram que, definitivamente, tratava-se de um símbolo do Diabo e, assim sendo, do mal. Diante disso, fizemos a seguinte reflexão: “O que você acharia se soubesse que, aqui nesta sala, existe um aluno cuja religião possui um ritual em que, para adorar e promover a ressuscitação do Deus morto, se come a carne e bebe o sangue deste deus?” A maioria se manifestou negativamente. Alguns, inclusive, se benzeram e fizeram comentários bem condenatórios. Perguntamos a um aluno, que se identifica como católico, como ele reagiria se testemunhasse tal ritual. Segundo ele, ficaria com medo e que não gostava “dessas coisas do Diabo”. Em seguida, falamos que estava me referindo ao ritual católico da eucaristia, sacramento central da Igreja, consoante o qual, através das palavras pronunciadas pelo padre, pão e vinho se transubstanciam, respectivamente, no corpo e sangue de Cristo. Neste

momento, os alunos perceberam como haviam tomado conclusões precipitadas e agindo com preconceito.

O que inicialmente aparentou ser uma tarefa espinhosa e desconfortante, visto o evidente bloqueio da turma em simplesmente falar a palavra “Diabo”, tornou-se, após a realização prévia de uma dinâmica de preparação e uma cuidadosa introdução ao tema, um debate mais fluido entre toda a turma. No final dessa primeira etapa, que se estendeu além do número de aulas planejadas, foi possível discorrer sobre diversos pontos acerca do Diabo, o qual, sendo inicialmente visto como figura ameaçadora, fora percebido da forma como queríamos que ele fosse: um personagem cuja representação assenta-se em fatores culturais e, como tal, era objeto de fascínio de muitos artistas dentre os quais alguns autores como o que havia produzido os contos a serem trabalhados posteriormente.

Depois das duas aulas iniciais, foi possível fazer com que a maioria dos alunos entendessem que, apesar de tratar de figuras presentes no cotidiano e nos textos religiosos, as imagens acerca do Diabo, assim como as de Deus, Adão, Eva etc., seriam trabalhadas a partir de uma perspectiva puramente literária.

Finalizada a aula, no intuito de continuar instigando os alunos, foi pedido que cada um, na aula seguinte, trouxesse uma sugestão de resposta para o seguinte questionamento: O que Adão e Eva têm a ver com o Diabo? As respostas deveriam ser manuscritas em um ou dois parágrafos e entregues na aula seguinte. Ao final, tínhamos a confiança de que todos fariam a atividade proposta, pois, como nos confidenciaram alguns, haviam ficado encantados com a aula.

CORTA PARA :

CENA II: INT. SALA DE AULA DA ESCOLA - TARDE

A RECUSA - DE NOVO E NOVAMENTE COMO SE FOSSE A PRIMEIRA VEZ

Inspirados no eu-lírico da música “Malandragem”¹⁴, o qual, em um determinado ponto, se questiona sobre fato de que talvez “o príncipe” tenha virado “um chato”, ocorre-nos o seguinte questionamento: o que é necessário para *encantar e/ou ficar encantado* com algo, alguma coisa ou alguém? Acreditamos que, para um professor de Literatura, questionar-se sobre isso possa trazer esclarecimentos muitos valiosos para seu fazer-docente.

Depois de algumas leituras, chegamos a uma possível resposta segundo a qual, para submeter alguém (ou a si mesmo) à ação de encanto, é preciso envolver ou ser envolvido por algo sedutoramente *inédito*. Porém, qualquer que seja a origem do encanto – beleza, inteligência, coragem, sexo, charme – ela se esvai à medida em que é atingida pelo ser que foi encantado. Em suma: o novo rapidamente fica velho, o original fica repetitivo, a novidade vai para o museu do esquecimento e da chatice e o príncipe encantado torna-se, como na canção, um chato.

Transpondo essas reflexões para o contexto de sala de aula, podemos entender como determinadas aulas e/ou textos passam de encantadores, em um primeiro momento, para chatos e enfadonhos, posteriormente. Discutir com os alunos sobre a representação do Diabo a partir da obra de Machado de Assis demonstrou-nos como é preciso ter consciência de que trabalhar com literatura em sala de aula requer de nós, além de conhecimento, a prática do constante encantamento.

Antes de qualquer coisa, é preciso esclarecermos que, quando falamos em “constante encantamento”, não estamos defendendo a ideia de que devemos ser condescendentes e negligentes no que se refere a conteúdos teóricos e de difícil entendimento. O professor que encanta não é aquele que facilita e aprova ou aquele que não “passa trabalho”. Muito pelo contrário: professores encantadores exigem do aluno todas as responsabilidades inerentes às funções discentes e, na grande maioria dos casos, são os mais rígidos, primando pela qualidade e pelo compromisso. No fundo, “facilitar” a vida do aluno, em vez de encantar, faz com este nutra sentimentos negativos para com professores, os quais são tidos como “bestas”.

Por *constante encantamento*, referimo-nos ao ato de, em sala de aula, causar estranhamento, curiosidade e vontade de continuar a fazer o que se é proposto, ainda que seja demorado ou tecnicamente difícil. Segundo Paulo Freire (2016):

¹⁴ Música, composta por Cazuzza e Roberto Frejat, que atingiu grande sucesso ao ser interpretada por Cássia Eller.

Se há uma prática exemplar como negação da experiência formadora é a que dificulta ou inibe a curiosidade do educando e, em consequência, a do educador. É que o educador que, entregue a procedimentos autoritários ou paternalistas que impedem ou dificultam o exercício da curiosidade do educando, termina por igualmente tolher sua própria curiosidade (FREIRE, 2016, p. 82).

Acreditamos que as melhores aulas que já ministramos em nossa vida como docente de rede pública de ensino foram fruto deste encantamento e, certamente, as que foram ministradas no início da experiência da qual esta investigação científica é resultado estão incluídas neste conjunto. Porém, preparando as aulas seguintes, veio-nos o seguinte questionamento: *Como continuar fazendo o Diabo encantar?*

Existe um famoso ditado que diz “*Não se mexe em time que está ganhando*”. Em contextos pedagógicos, essa metáfora futebolística pode ser uma perigosa estratégia de ataque.

Primeiramente, não mudar pressupõe aceitação total do que foi feito, sem fazer nenhuma alteração. Corre-se o risco de tornar a experiência bem-sucedida em fórmula, ou seja, um “modelo engessado” para todas as situações. Isso vai de encontro até mesmo com a percepção de *constante encantamento*, defendida anteriormente. E acreditamos que o magistério e a vivência em sala não podem se converter em receitas porque não o são. São, na verdade, experiências que precisam ser compartilhadas, reformuladas, refeitas.

Em segundo lugar, o adágio citado, implicitamente, traz uma indicação para “repetir a dose”. Heráclito, pré-socrático filósofo grego, já advertia que ninguém pode entrar duas vezes no mesmo rio e o tortuoso rio chamado sala de aula é adverso a mesmices pedagógicas, ainda que encantadoras inicialmente. Tanto o é que costuma ficar com águas turvas quando se depara com acomodados professores navegantes.

O maior problema do “time que está ganhando” permanecer o mesmo é a grande previsibilidade que ele dá ao adversário, que, no nosso caso, é o desinteresse dos alunos advindo da certeza de que eles têm quanto ao que será dado na aula que está por começar. Uma prova disso está no fato de, antes de iniciar a aula que dava continuidade àquela em que fizemos a dinâmica “Quem é?”, um aluno ter nos perguntado se haveria “brincadeira e chocolate no início”. Recorremos a outro dito popular: “*A ignorância é uma bênção*”. Tanto para o aluno, que sempre pode ser surpreendido, como para o professor, que pode promover (ou não) o encantamento.

Assim, para manter o interesse e a boa receptividade dos alunos, a partir da segunda etapa da sequência didática, decidimos por não repetir nenhuma dinâmica ou exercício feito, assim como também não revelar aos alunos quais seriam os textos a serem lidos posteriormente. A estratégia era mantê-los curiosos. Se “a curiosidade matou o gato”, nesse caso, o que queríamos ver morto era o desinteresse, a aversão à leitura. Para tanto, sobre cada conto a ser lido, o aluno tinha acesso a apenas um pedaço do material, para que sempre houvesse a curiosidade e o interesse de novo e novamente como se fosse a primeira vez. Cada uma dessas estratégias foi fundamental para o que avaliamos como bom desenvolvimento e positivo resultado final da sequência.

NOSTÁLGICO, VELHO E RANZINZA

Uma particularidade dos nostálgicos, que muito desperta atenção, é o costume de sempre se referir ao passado como um tempo em que tudo era melhor. “No meu tempo, não era assim.” é uma frase bastante repetida por pessoas que querem argumentar contra as novidades contemporâneas. Além de evidenciar sintomas de obsolescência, tal expressão apresenta, implícita em seu enunciado, uma ideia equivocada acerca das mudanças por que cada sociedade passa porque vê as transformações sempre a partir de um prisma negativo.

Apesar de as práticas sociais se alternarem conforme as gerações vêm e vão, existem certas práticas, valores e ideias que, imutavelmente, permanecem na sociedade. Um exemplo está no fato de a juventude sempre estar, ideologicamente, entrando em conflito com a geração anterior à dela. O que muda é apenas o contexto social; o atrito, não. Belchior, cantor e compositor cearense, criticava justamente o choque entre o movimento hippie¹⁵ e as gerações anteriores (e posteriores), na música *Velha Roupa Colorida*, quando cantava: “Uma nova mudança em breve vai acontecer/ E o que há algum tempo era jovem novo hoje é antigo/ E precisamos todos rejuvenescer”. Curiosamente, depois de algumas gerações, certas características estão novamente sendo aceitas e defendidas hoje em dia, porém com algumas atualizações, que sofrem críticas da geração anterior. É o mesmo conflito de gerações, mas em novas circunstâncias. De maneira que, como cantava Elis Regina, interpretando outra canção

15 Os integrantes do movimento Hippie, nas décadas de 1960 e 1970, rejeitavam as normas e os valores da sociedade de consumo, se vestiam de modo não convencional (com influência da moda oriental), deixavam crescer os cabelos, desprezavam o dinheiro, o trabalho formal, ocasionalmente vivendo em comunidades, pregavam a não violência, a liberdade sexual e, frequentemente, a liberação das drogas.

de Belchior, “[...] apesar de termos feito tudo o que fizemos/ Ainda somos os mesmos e vivemos/ Ainda somos os mesmos e vivemos/ Como os nossos pais”.

Trazendo essas questões para o campo educacional, podemos entender como certos conflitos existem e sempre existirão no universo escolar. A “falta de interesse dos alunos” é, por exemplo, um dos pontos mais discutidos na história de toda a educação formal brasileira, sendo, inclusive, tema de muitos dos contos de fardos citados anteriormente. Quando aluno – na mesma escola onde foi feita a coleta de dados e onde hoje exercemos a docência –, já ouvíamos professores de Língua Portuguesa reclamarem-se de como “os alunos *de hoje* (daquela época, portanto) não quererem nada com a vida. Há 10 anos era diferente”. Curiosamente, uma década depois, o mesmo professor, hoje colega de trabalho, repete a mesma coisa: “os alunos *de hoje* não querem nada com a vida. Há 10 anos era diferente”. É possível encontrar, no discurso desse professor, uma verdade e um equívoco.

A verdade está em “Há 10 anos era diferente”. De fato, a nossa geração não é igual à atual. Porém, este definitivamente não é o problema. O problema está, em nosso ver, no fato não só de um professor, mas de toda uma sala de professores resolver criticar, geração após geração, todos os alunos com base em um ideal nostálgico de estudante idealizado e eternamente preso a um passado irreal. Cazuzza, sabiamente, advertia: “Tuas ideias não correspondem aos fatos. O tempo não para”. Alunos de hoje não são os mesmos de 10 anos. Aliás, eles não são nem os mesmos de 3 anos atrás, e isso graças a um simples detalhe: as transformações não param.

Constantemente, atravessamos por ações, discursos, contatos, trânsitos os mais diversos, que nos impelem a mudar. Entretanto, a escola parece estar, sim, parada, presa a um conjunto de “ideias que não correspondem mais aos fatos”. Como exemplo disso, veja-se que, enquanto vivemos em um mundo de tecnologia de ponta, a escola continua a priorizar o uso de livro, quadro e giz, tecnologias muito rudimentares frente às que os alunos têm acesso. Os professores, por sua vez, se colocam como paladinos em defesa dessa anacrônica instituição e, tal como o que defendem, acabam descarrilhando do bonde da história e tornando-se, igualmente, anacrônicos. A estratégia para justificar a manutenção desse círculo vicioso? Queixar-se de quem não se ouve a palavra – o aluno – e cultuar um passado que é uma invenção.

“Um museu de grandes novidades” certamente é a melhor definição que, abstraída da ácida letra musical de Cazuzza, podemos dar ao caráter constantemente inovador da tecnologia, especialmente no que se refere a hardwares e softwares hoje em dia. Um aparelho avaliado como tendo altíssima performance, em pouco tempo torna-se obsoleto. Redes sociais

acessadas por milhões de jovens, são esquecidas completamente, tal qual o Orkut¹⁶ foi. Programas ou aplicativos para dispositivos móveis, usados em quase todos os smartphones de uma geração, quase não são conhecidos três anos depois de lançados. Professores são como estes aparelhos de alta performance, com os melhores programas e aplicativos e sendo compartilhados por vários usuários na rede social chamada sala de aula. O que, infelizmente, alguns desses professores não percebem, especialmente os nostálgicos, é que “o que há algum tempo era jovem novo hoje é antigo”.

Somos confrontados, assim, com o equívoco presente no enunciado do professor nostálgico: “os alunos *de hoje* não querem nada com a vida”. Será mesmo que eles não querem *nada* ou apenas não querem o que está sendo proposto? Acreditamos que Belchior também esteja falando sobre a escola quando canta “Precisamos *todos* rejuvenescer”.

Todas essas reflexões acerca de conflito de geração, muito mais que teorizadas, foram sentidas na pele por nós, logo após o início da segunda etapa da sequência, mais precisamente após a aula que deu continuidade ao tão bem sucedido primeiro momento, quando pedíamos aos alunos que trouxessem respostas para o questionamento “*O que Adão e Eva têm a ver com o Diabo?*”. Contrariando as expectativas criadas após os elogios e as declarações feitas pelos alunos – de que a aula tinha sido empolgante e muito agradável – não pudemos esconder nossa completa decepção ao constatar que, na aula posterior, apenas uma única aluna havia realizado a atividade pedida. Além disso, muitos alunos haviam esquecido completamente dos pontos discutidos na aula anterior e sequer lembravam que uma tarefa havia sido passada para ser feita em casa. Diante de tamanha frustração, admitimos que nos vimos dando créditos às palavras do professor nostálgico e, ainda que por uns segundos, estávamos repetindo, em pensamento, a frase segundo a qual “estes alunos de hoje não querem nada”. Neste momento, outro ponto de virada havia sido dado. E dessa vez, era como se estivesse no Apollo 13¹⁷.

COM A PALAVRA, O MESTRE: “HOUSTON, TEMOS UM PROBLEMA!”

A primeira aula da segunda etapa da sequência havia sido planejada da seguinte forma: inicialmente, haveria uma retomada, em sala de aula, dos principais pontos discutidos anteriormente, tanto para relembrarmos as questões levantadas como para colocarmos os

¹⁶ Grande sucesso no Brasil, país com maior número de usuários no mundo, *Orkut* foi uma rede social, de propriedade do Google, criada em 2004 e desativada em 2014, quando seu número de acessos já havia sido superado pelo *Facebook*.

¹⁷ Filme estadunidense lançado em 1995, dirigido por Ron Howard e estrelado por Tom Hanks, que narra a história verdadeira da desastrosa missão Apollo 13, da NASA.

alunos que não estavam presentes¹⁸ a par do que fora feito no encontro passado. Em seguida a esta retrospectiva, cada aluno apresentaria sua resposta para o questionamento: “O que Adão e Eva têm a ver com o Diabo?”. Após a socialização das respostas, tentaríamos criar na turma um ambiente propício à introdução da temática a ser discutida e finalizaríamos com a leitura da primeira parte do conto “Adão e Eva”.

Porém, o que havia sido planejado para ser uma aula tão produtiva quanto a que a precedeu, tornou-se um problema e, apenas posteriormente, um significativo momento de crise. Havíamos desconsiderado um importante detalhe no processo de ensino-aprendizado de leitura e análise literária, e produção de escrita criativa, no contexto em que estávamos inseridos: o tempo.

Durante o planejamento da sequência, não atinamos para o fato de que as aulas dedicadas à execução da sequência didática ocorreriam sempre com intervalos de tempo de pelo menos uma semana entre uma e outra. Eram sempre duas aulas seguidas, de 50 minutos cada, sempre na sexta-feira, dia em que poderíamos ter acesso mais facilmente a todos os ambientes da escola, uma vez que o número de docentes era menor. Originalmente, pensávamos que a possibilidade de termos acesso, mais facilmente, às salas climatizadas da escola (laboratórios de informática e auditório) iriam tornar as aulas mais agradáveis e menos cansativas. Infelizmente, não havíamos percebido que, caso houvesse feriados (e houve muitos), ficaríamos 15 dias, ou mais, com as atividades interrompidas, aumentando ainda mais a dificuldade de manter os alunos envolvidos na sequência, fazendo com que todas as atividades deixadas para serem finalizadas em casa fossem colocadas de lado e, quase sempre, esquecidas ou ignoradas pelos alunos, por diferentes motivos.

Um desses motivos era o fato de que mais de um terço dos alunos possuía atividades remuneradas fora da escola. Além disso, a maioria deles alegava ter pouco tempo destinado às atividades escolares devido às exigências domésticas. Por fim, chegamos a considerar que um outro motivo que explicava a falta de entrega da primeira atividade tenha sido a falta de disposição para realizar as atividades propostas para casa.

Diante de tudo isso, resolvemos seguir com o que havia sido planejado, pulando a parte da socialização das respostas da atividade proposta, e partindo para a retomada dos pontos discutidos anteriormente. Para isso, dividimos a turma em grupo e distribuimos uma imagem do Diabo para que fosse analisada, inicialmente pelos membros de cada grupo, e,

¹⁸ No decorrer de toda a sequência, houve muitas alterações na configuração da sala de aula. Alguns alunos foram transferidos e começaram a assistir às aulas no meio da sequência, o que aumentou ainda mais a importância de, sempre no início de cada aula, fazer uma breve retomada das ações realizadas até então.

depois, com toda a turma. Foi justamente neste momento que a aula “Apollo 13” teve sua estrutura definitivamente comprometida.

Pedir que a turma, que já estava demonstrando desinteresse, se dividisse em pequenos grupos, escolhidos por eles mesmos a partir das afinidades, criou verdadeiras “patotinhas” e fez com que a atenção fosse desviada, não para a atividade proposta, mas para as conversas paralelas encabeçadas pelos alunos “líderes de patotinha”. Um verdadeiro desastre a 330.000 quilômetros da Lua e a dois metros dos nossos olhos. Mesmo promovendo um novo debate, a discussão, em si, já havia sido feita, o que, além de não ajudar na diminuição das conversas, aumentou o desinteresse pelo tema. Partimos para a leitura do conto. Foi um pequeno passo para um professor, um gigantesco passo para a salvação da aula.

Evidentemente, antes de iniciar a leitura do conto “Adão e Eva”, uma breve sondagem sobre o conhecimento dos alunos a respeito do conto e do autor foi feita. Assim, além de estimular a curiosidade dos alunos, levando-os a formularem hipóteses sobre o texto a ser lido, pudemos ficar cientes sobre o conhecimento de mundo que os alunos tinham, a respeito de todos os elementos que envolvem o enredo do conto trabalhado, ou seja, a criação do mundo segundo o mito bíblico.

Embora não havendo “receita” ou “método mais adequado” para se promover uma leitura coletiva, uma vez que cada sala de aula apresenta um contexto distinto, optamos por fazer uma leitura em voz alta do conto, feita em partes, sendo pausada em momentos específicos para que se pudesse tanto discutir e problematizar as questões abordadas no texto, como também criar/desenvolver uma expectativa dos alunos para com a obra.

Embora seja consenso entre grupos de contistas e teóricos da literatura que o conto seja um texto para ser lido sem interrupções, ou seja, “de uma assentada só”, acreditamos que a escolha de estabelecer pontos estratégicos para se pausar sua leitura seja uma alternativa metodológica válida para experimentação em salas de aulas que tenham alunos inquietos e/ou imaturos, sendo, inclusive, importante para determinar se o aluno vai permanecer atento e curioso com o desenrolar da história, ou se ficará disperso em coisas que, na visão dele, são mais interessantes que o texto lido. Foram essas pausas, seguidas de perguntas provocativas ou comentários instigantes acerca do que se acabara de ler, que fizeram com que a turma voltasse a participar efetivamente da aula e se interessasse pelo conto.

Além de dar uma referência para determinar andamento, tom e dramaticidade da leitura, iniciar a leitura coletiva em sala de aula transmite para o aluno uma perspectiva diferente quanto à imagem daquele que está ministrando a aula: a construção do professor-leitor, figura rara em muitas instituições de ensino.

A leitura do conto “Adão e Eva” foi feita, como já foi dito, em pedaços, sendo o primeiro deles o seguinte:

UMA SENHORA de engenho, na Bahia, pelos anos de mil setecentos e tantos, tendo algumas pessoas íntimas à mesa, anunciou a um dos convivas, grande lambareiro, um certo doce particular. Ele quis logo saber o que era; a dona da casa chamou-lhe curioso. Não foi preciso mais; daí a pouco estavam todos discutindo a curiosidade, se era masculina ou feminina, e se a responsabilidade da perda do paraíso devia caber a Eva ou a Adão. As senhoras diziam que a Adão, os homens que a Eva, menos o juiz-de-fora, que não dizia nada, e Frei Bento, carmelita, que interrogado pela dona da casa, D. Leonor:

— Eu, senhora minha, toco viola, respondeu sorrindo; e não mentia, porque era insigne na viola e na harpa, não menos que na teologia.

Consultado, o juiz-de-fora respondeu que não havia matéria para opinião; porque as cousas no paraíso terrestre passaram-se de modo diferente do que está contado no primeiro livro do Pentateuco, que é apócrifo. Espanto geral, riso do carmelita que conhecia o juiz-de-fora como um dos mais piedosos sujeitos da cidade, e sabia que era também jovial e inventivo, e até amigo da pulha, uma vez que fosse curial e delicada; nas cousas graves, era gravíssimo.

— Frei Bento, disse-lhe D. Leonor, faça calar o Sr. Veloso.

— Não o faço calar, acudiu o frade, porque sei que de sua boca há de sair tudo com boa significação.

— Mas a Escritura... ia dizendo o mestre-de-campo João Barbosa.

— Deixemos em paz a Escritura, interrompeu o carmelita. Naturalmente, o Sr. Veloso conhece outros livros...

— Conheço o autêntico, insistiu o juiz-de-fora, recebendo o prato de doce que D. Leonor lhe oferecia, e estou pronto a dizer o que sei, se não mandam o contrário.

— Vá lá, diga.

— Aqui está como as cousas se passaram. Em primeiro lugar, não foi Deus que criou o mundo, foi o Diabo...

— Cruz! Exclamaram as senhoras (ASSIS, 2015, p. 476).

A leitura foi interrompida neste ponto justamente para que, pegando carona na reação das personagens, nos valêssemos da surpresa provocada pelo texto para ouvir a opinião dos alunos. No momento da leitura do trecho “Foi o Diabo que criou o mundo”, por exemplo, uma aluna disse, assustada: “Tá repreendido em nome de Jesus!”. Essa e outras reações, além de causar risadas, fizeram com que, definitivamente, todos prestassem atenção no texto, pois, à medida que um aluno, no decorrer da leitura, ia se interessando e reagindo com o texto, indiretamente, ele também fazia com que os colegas próximos também prestassem atenção e/ou, no mínimo fizessem silêncio, contribuindo ainda mais para a leitura do texto.

Em seguida aos comentários sobre o trecho lido, entregamos o capítulo inicial do livro do Gênesis, que traz a explicação para origem do mundo, para que fosse lido coletivamente. O

objetivo era analisar e fazer um contraponto entre a explicação bíblica e a que foi apresentada no conto machadiano. Vejamos o que dizem os 31 versículos do texto bíblico:

- 1 No princípio, criou Deus os céus e a terra.
- 2 E a terra era sem forma e vazia; e havia trevas sobre a face do abismo; e o Espírito de Deus se movia sobre a face das águas.
- 3 E disse Deus: Haja luz. E houve luz.
- 4 E viu Deus que era boa a luz; e fez Deus separação entre a luz e as trevas.
- 5 E Deus chamou à luz Dia; e às trevas chamou Noite. E foi a tarde e a manhã: o dia primeiro.
- 6 E disse Deus: Haja uma expansão no meio das águas, e haja separação entre águas e águas.
- 7 E fez Deus a expansão e fez separação entre as águas que estavam debaixo da expansão e as águas que estavam sobre a expansão. E assim foi.
- 8 E chamou Deus à expansão Céus; e foi a tarde e a manhã: o dia segundo.
- 9 E disse Deus: Ajuntem-se as águas debaixo dos céus num lugar; e apareça a porção seca. E assim foi.
- 10 E chamou Deus à porção seca Terra; e ao ajuntamento das águas chamou Mares. E viu Deus que era bom.
- 11 E disse Deus: Produza a terra erva verde, erva que dê semente, árvore frutífera que dê fruto segundo a sua espécie, cuja semente esteja nela sobre a terra. E assim foi.
- 12 E a terra produziu erva, erva dando semente conforme a sua espécie e árvore frutífera, cuja semente está nela conforme a sua espécie. E viu Deus que era bom.
- 13 E foi a tarde e a manhã: o dia terceiro.
- 14 E disse Deus: Haja luminares na expansão dos céus, para haver separação entre o dia e a noite; e sejam eles para sinais e para tempos determinados e para dias e anos.
- 15 E sejam para luminares na expansão dos céus, para alumiar a terra. E assim foi.
- 16 E fez Deus os dois grandes luminares: o luminar maior para governar o dia, e o luminar menor para governar a noite; e fez as estrelas.
- 17 E Deus os pôs na expansão dos céus para alumiar a terra,
- 18 e para governar o dia e a noite, e para fazer separação entre a luz e as trevas. E viu Deus que era bom.
- 19 E foi a tarde e a manhã: o dia quarto.
- 20 E disse Deus: Produzam as águas abundantemente répteis de alma vivente; e voem as aves sobre a face da expansão dos céus.
- 21 E Deus criou as grandes baleias, e todo réptil de alma vivente que as águas abundantemente produziram conforme as suas espécies, e toda ave de asas conforme a sua espécie. E viu Deus que era bom.
- 22 E Deus os abençoou, dizendo: Frutificai, e multiplicai-vos, e enchei as águas nos mares; e as aves se multipliquem na terra.
- 23 E foi a tarde e a manhã: o dia quinto.
- 24 E disse Deus: Produza a terra alma vivente conforme a sua espécie; gado, e répteis, e bestas-feras da terra conforme a sua espécie. E assim foi.
- 25 E fez Deus as bestas-feras da terra conforme a sua espécie, e o gado conforme a sua espécie, e todo o réptil da terra conforme a sua espécie. E viu Deus que era bom.
- 26 E disse Deus: Façamos o homem à nossa imagem, conforme a nossa semelhança; e domine sobre os peixes do mar, e sobre as aves dos céus, e

sobre o gado, e sobre toda a terra, e sobre todo réptil que se move sobre a terra.

27 E criou Deus o homem à sua imagem; à imagem de Deus o criou; macho e fêmea os criou.

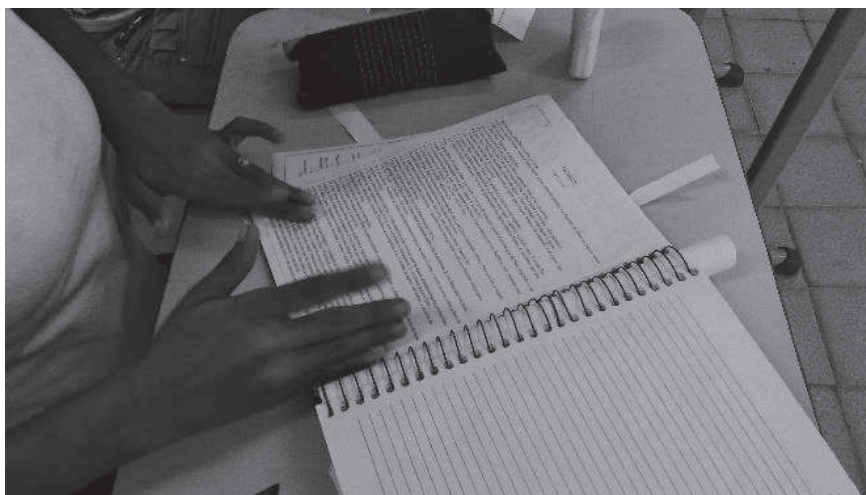
28 E Deus os abençoou e Deus lhes disse: Frutificai, e multiplicai-vos, e enchei a terra, e sujeitai-a; e dominai sobre os peixes do mar, e sobre as aves dos céus, e sobre todo o animal que se move sobre a terra.

29 E disse Deus: Eis que vos tenho dado toda erva que dá semente e que está sobre a face de toda a terra e toda árvore em que há fruto de árvore que dá semente; ser-vos-ão para mantimento.

30 E a todo animal da terra, e a toda ave dos céus, e a todo réptil da terra, em que há alma vivente, toda a erva verde lhes será para mantimento. E assim foi.

31 E viu Deus tudo quanto tinha feito, e eis que era muito bom; e foi a tarde e a manhã: o dia sexto (BÍBLIA, Gênesis, 1, 1-31).

Imagem 9 – Aluno colando fragmento do texto lido no caderno.



Fonte: O Próprio autor

Após a leitura do texto bíblico, ouvimos mais uma vez a opinião dos alunos quanto ao que estavam achando do que fora lido até então e também quanto às expectativas deles a respeito do texto machadiano. Mais uma vez, alguns dos alunos se mostraram incomodados com o fato de se estar lendo fragmentos da bíblia em sala de aula. Segundo estes, o texto “sagrado” não deveria ser usado em situações que não fossem de caráter religioso.

Após a socialização das opiniões, levantamos a seguinte questão: “*Como ou de que forma o Diabo poderia ter criado o mundo?*”, a qual deveria ser respondida em casa e socializada pelos alunos no próximo momento. Entretanto, considerando a experiência anterior, resolvemos mudar a estratégia e pedimos que a atividade fosse realizada durante a aula.

Apesar de, neste momento da sequência, a grande maioria dos alunos já estar mais à vontade para debater, questionar e escrever sobre o personagem do Diabo, ao passar a

atividade para ser escrita em sala de aula, percebemos que ainda existia um número de alunos que, ainda que pequeno, se mantinha incomodado com o tema trabalhado. Mesmo já se sentindo à vontade para ler e discutir, alegaram não conseguir escrever, por “não gostar dessas coisas do Diabo”. Foi possível evidenciar três aspectos a partir dessa resistência: primeiramente, a recusa que alguns alunos (e pessoas em geral) têm em discutir temas que, assumidamente, causam medo e desconforto; segundo, a dificuldade que estes mesmos alunos têm em interagir com textos cujos temas são igualmente incômodos e que, mesmo sendo uma leitura agradável, exigem, ao passo que é feita uma interpretação, uma reflexão.

O terceiro ponto evidenciado – e certamente o que mais tenha causado ponderação, uma vez que alertara para um ponto não pensado até então – é que, diferente do que se havia pensado antes, talvez a maior parte dos alunos que não entregara a primeira atividade, não o fizera por preguiça, como nossa velha frustração de professor nostálgico e ranzinza pensara, mas sim por não conseguir, naquele momento, realizar uma das etapas do letramento literário: a interação com o texto lido. Vale lembrarmos que, na ocasião em que fora pedida a primeira produção, não se havia lido nenhum texto, apenas dado uma aula expositiva e, ao contrário do que muitos professores se negam a perceber, não se faz letramento literário sem leitura de texto literário. A segunda produção pedida mostra claramente isso.

Cosson (2006, p.51-64) estabelece, dentro de sua sequência básica de trabalho de letramento literário na escola, quatro passos: *motivação*, momento de preparação para leitura do texto literário; *introdução*, quando autor e obra são apresentados para o leitor; *leitura*, momento em que o texto é apreendido pelo aluno, com o acompanhamento do professor; e, por último, *interpretação*, quando, por meio de inferências, o aluno chega à construção de sentido do texto, dentro de um diálogo que envolve autor, leitor e *comunidade de leitores*¹⁹. No que se refere a esta última etapa, o autor diz:

Quando interpretamos uma obra, ou seja, quando terminamos a leitura de um livro e nos sentimos tocados pela verdade do mundo que ele nos revela, podemos conversar sobre isso com um amigo[...] Na escola, entretanto, é preciso compartilhar a interpretação e ampliar os sentidos construídos individualmente. A razão disso é que, por meio de compartilhamento de suas interpretações, os leitores ganham consciência de que são membros de uma coletividade e de que essa coletividade fortalece e amplia os horizontes de leitura (COSSON, 2006, p. 65-66).

¹⁹ Quando utilizamos o termo *comunidade de leitor*, adotamos o sentido proposto por Roger Chartier (1994), o qual entende que uma comunidade de leitores consista em um grupo de pessoas que, periodicamente, tenha encontros no intuito de analisar e discutir leituras previamente determinadas, as quais podem, ou não, ser sugeridas e/ou mediadas por um coordenador.

Diferente da primeira, a segunda produção pedida foi realizada por quase todos os alunos, e acreditamos que isto tenha se dado justamente pelo fato de os alunos terem dois textos para usar como base para inferências e diálogo, em uma atividade de produção textual que, mais do que servir como finalização de uma aula, no intuito de testar pura e simplesmente a escrita do aluno, proporcionou o compartilhamento de interpretações dos leitores e estimulou o espírito de coletividade.

Imagem 10 – Alunos realizando atividade em sala de aula.



Fonte: O próprio autor

Entretanto, como mencionado antes, houve alguns alunos que, veementemente, se recusavam a escrever. Nestes casos, o professor precisa ter um bom domínio do assunto, assim como ter bons argumentos contra os alunos receosos e/ou de mente um pouco fechada. Conversando com um aluno que não queria fazer porque, segundo ele, acreditava em Deus, argumentamos que o texto a ser escrito não teria o objetivo de “confissão de fé”, mas sim uma proposta de “versão alternativa da história” e que conhecer “o outro lado” ajudaria a ter firmeza e confiança no que se acredita. Além disso, novamente foi preciso conscientizar, não apenas ele, mas toda a turma, quanto ao fato de que a aula dada, assim como todos os trabalhos e textos lidos, era sobre aspectos ligados à esfera literária.

No final da aula, os alunos ainda não haviam concluído a produção textual. Tivemos que ser um pouco rígido e exigir que, para a aula seguinte, todos os grupos entregassem as produções. De fato, todos entregaram. Sem exceções. “Apollo 13” conseguiu concluir sua

missão, voltando para casa sã e salva. Porém, havia um “oitavo passageiro²⁰” a bordo. Pequeno e silencioso, mas capaz de causar muito estrago: A pulga na orelha dos alunos.

Ainda havia o sentimento de resistência de parte dos alunos em relação ao tema proposto por nós, o qual fora escolhido tanto por compor parte substancial dos três contos machadianos que escolhemos para leitura, como por ser um tema que, embora espinhoso, era do nosso interesse. Acreditávamos que o Diabo ali representado era nada mais do que um personagem, tal qual o Diabo existente no filme a que assistiríamos posteriormente à leitura dos contos. Embora cientes do incômodo, não abrimos mão da proposta. Em uma linguagem de pôquer, decidimos apostar e “pagar para ver”.

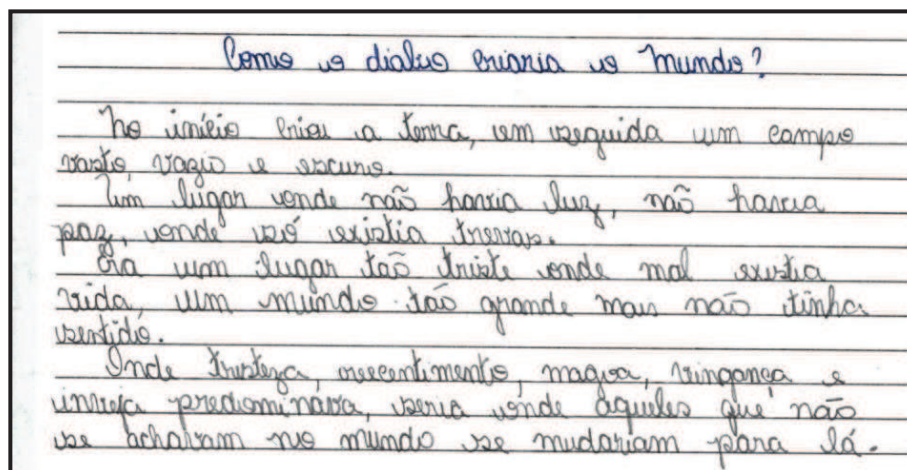
TRAVESSIA DO LIMIAR: LEITURA LITERÁRIA E ESCRITA CRIATIVA

Depois de refletir bastante sobre todas as questões levantadas até então, conseguimos chegar a uma proposta de *modus operandi* que pudesse fazer com que os alunos permanecessem curiosos e interessados na(s) leitura(s) proposta(s) e, sobretudo, dispostos a escreverem as produções propostas, sempre na etapa final de cada aula ministrada. Essas produções, aliás, eram um passo importante para o processo de escrita criativa, foco de análise da segunda metade deste trabalho.

Dando prosseguimento à sequência, na aula seguinte promovemos a socialização das respostas ao questionamento “Como/de que forma o Diabo poderia ter criado o mundo?”. De maneira geral, na maioria das produções, os alunos descreveram mundos criados pelo Diabo de forma praticamente igual. Todos com cenários idênticos aos encontrados em representações do inferno, como podemos ver na imagem a seguir:

²⁰ Referência ao filme “Alien - o Oitavo Passageiro” (Alien, no original), lançado em 1979, dirigido por Ridley Scott, em que o antagonista do filme se infiltra em uma nave espacial, persegue e mata seus tripulantes.

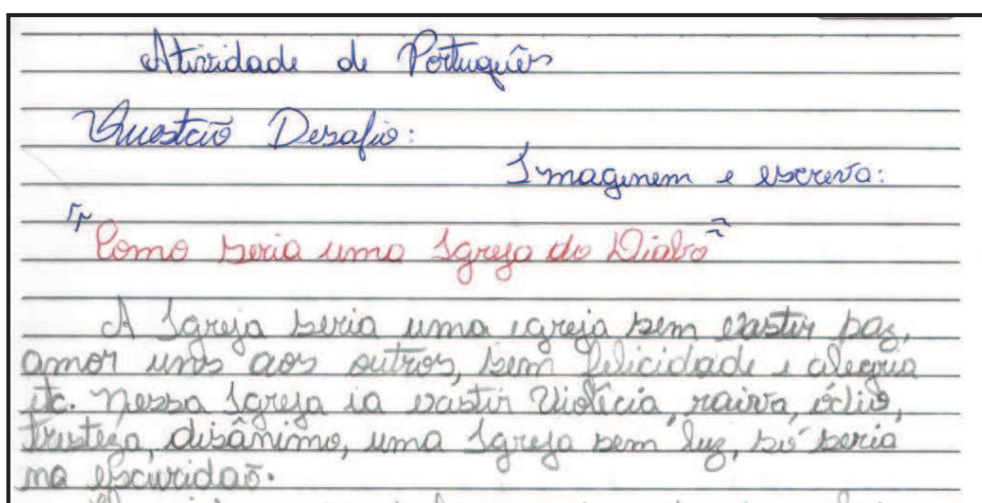
Imagem 11 – Produção de um dos alunos.



Fonte: O próprio autor.

Entretanto, na discussão sobre a grande semelhança entre as produções, uma das alunas chamou a atenção para um detalhe: mesmo que a maioria dos alunos tivesse usado cenários infernais para descrever suas respectivas concepções acerca de um mundo criado pelo Diabo, praticamente todos terminaram por reproduzir aspectos que podem ser encontrados no mundo real, ou seja, no mundo “criado por Deus”. No texto da imagem acima, são elencados, por exemplo, sentimentos como tristeza, ressentimento, mágoa, vingança e inveja, além da existência de trevas e vazio, motivadas pela ausência de luz. Em outros textos, foram colocados violências físicas e psicológicas, além de terror e outras formas de sofrimento:

Imagem 12 - Produção de um dos alunos.



Fonte: O próprio autor.

O questionamento da aluna foi o gancho que precisávamos para iniciarmos uma pequena análise sobre o caráter provocativo presente no texto de Machado que havia sido lido. Depois de escrevermos no quadro “Anteriormente em ‘Adão e Eva’...”²¹, retomamos o enredo do conto.

No conto “Adão e Eva”, um dos personagens, narrador da passagem bíblica descrita durante o conto, ao envolver seus ouvintes – e, conseqüentemente, o leitor – em sua narrativa apócrifa, convida todos a questionar, não só sobre a veracidade do que foi contado, mas sobre os aspectos e implicações religiosas e, sobretudo, ideológicas que tal narrativa acarretaria caso fosse tomada como verdadeira. Esses questionamentos, logicamente, são acentuados no final do conto. Porém, na parte inicial deste, é possível discutir, ainda que de modo superficial, sobre o conceito de “verdade construída e aceita (ou não) socialmente”. O grito espantado de uma das personagens (“Cruz!”), ecoado pela expressão “Tá repreendido em nome de Jesus!”, dita por uma das alunas, reflete a maneira como muitas pessoas reagem/lidam com diferentes argumentos ideológicos e/ou perspectivas e crenças religiosas.

Evidentemente, é preciso deixar claro que Machado de Assis, em momento nenhum, se propõe a estabelecer uma “nova verdade/explicação” quanto à criação do mundo. O que ele faz, engenhosamente, é utilizar-se de lacunas presentes na explicação bíblica para compor, em forma de narrativa literária, um questionamento, imerso a um conto com fortes tons de humor ácido, acerca de temas bastante presentes no cotidiano social, tais como fé, convicções e, no centro de toda a polêmica do conto, o debate de gênero, uma vez que a anfitriã do jantar realizado no conto, por um uma questão econômica (ser abastada), exerce uma função social que normalmente seria atribuída a figuras masculinas.

No tocante a este último tema, é interessante ressaltarmos que realizamos, em sala de aula, a reprodução dos mesmos debates realizados entre os personagens do conto. Inicialmente, fizemos a pergunta “A curiosidade é, primordialmente, masculina ou feminina?”. Mesmo admitindo existir muitos homens curiosos, a maioria da turma, composta majoritariamente por meninas, afirmou ser a curiosidade, em associação com a fofoca, algo pertencente à natureza feminina. Além disso, os poucos alunos que discordaram, ainda que se opondo, disseram que não poderiam negar o fato de que a curiosidade – e a fofoca, sobretudo – sejam socialmente atribuídas ao gênero feminino. Tanto que, segundo eles, quando havia,

²¹ Durante as aulas em que leituras de textos literários seriam continuadas, utilizamos esse recurso antes de iniciar a retomada do que fora lida anteriormente. Essa prática, além de, implicitamente, chamar atenção do aluno para o fato de que uma retrospectiva seria realizada em seguida, contribuindo para o silêncio e o aumento da atenção, também fazia com que os jovens que gostavam de acompanhar séries de TV/Internet (a maioria deles) se identificassem e, espontaneamente, colaborassem com o andamento da aula.

em uma série ou novela, um personagem masculino extremamente curioso e fofoqueiro, na maioria dos casos, este personagem apresentava sexualidade e/ou características femininas.

ENQUADRANDO ADÃO, EVA E UM TERCEIRO SUSPEITO

Algo interessante aconteceu quando, após o debate acerca da curiosidade terminar, partimos para a discussão sobre se a responsabilidade da perda do Paraíso caberia a Eva ou a Adão. No primeiro momento, a turma ficou dividida, mas não com os “réus” preestabelecidos. Segundo uma parte da turma, Eva seria a grande responsável pela expulsão do Paraíso. A outra metade, porém, não responsabilizou Adão, mas sim a serpente, que muitos ainda associaram com a figura do Diabo, como sendo a culpada pelo castigo sofrido. Adão, segundo parte significativa do “corpo de jurados”, teria sido uma espécie de “vítima” de toda a situação.

Neste ponto, fizemos um questionamento provocativo, a fim de fazermos ligação com a continuidade do conto: “Se foi a serpente a responsável pela saída de Adão e Eva do Paraíso, e esta saída deu origem a toda a proliferação da raça humana, descendente do casal expulso, seria a serpente a responsável pelo mundo como o conhecemos hoje?”. Inicialmente, a resposta da turma foi o mais completo silêncio, acompanhado de olhares confusos e pensativos. Em seguida, um novo debate, cheio de pontos discordantes e controversos, ocorreu. No centro dele, diferentes interpretações, de diferentes leitores, estavam sendo compartilhadas coletivamente, tendo como base o texto machadiano que dera origem a toda essa troca de experiências literárias e contornos de horizontes de expectativas.

Após essa pequena exposição sobre o caráter provocativo e crítico de Machado de Assis, e do extenso debate feito a partir disso, a segunda parte do conto foi entregue e lida coletivamente. Neste ponto, os alunos estavam extremamente curiosos para saberem como o autor imaginara o mundo criado pelo Diabo. Vejamos:

- Cruz! exclamaram as senhoras.
- Não diga esse nome, pediu D. Leonor.
- Sim, parece que... ia intervindo frei Bento.
- Seja o Tinhoso. Foi o Tinhoso que criou o mundo; mas Deus, que lhe leu no pensamento, deixou-lhe as mãos livres, cuidando somente de corrigir ou atenuar a obra, a fim de que ao próprio mal não ficasse a desesperança da salvação ou do benefício. E a ação divina mostrou-se logo porque, tendo o Tinhoso criado as trevas, Deus criou a luz, e assim se fez o primeiro dia. No segundo dia, em que foram criadas as águas, nasceram as tempestades e os furacões; mas as brisas da tarde baixaram do pensamento divino. No terceiro dia foi feita a terra, e brotaram dela os vegetais, mas só

os vegetais sem fruto nem flor, os espinhosos, as ervas que matam como a cicuta; Deus, porém, criou as árvores frutíferas e os vegetais que nutrem ou encantam. E tendo o Tinhoso cavado abismos e cavernas na terra, Deus fez o sol, a lua e as estrelas; tal foi a obra do quarto dia. No quinto foram criados os animais da terra, da água e do ar. Chegamos ao sexto dia, e aqui peço que redobrem de atenção.

Não era preciso pedi-lo; toda a mesa olhava para ele, curiosa.

Veloso continuou dizendo que no sexto dia foi criado o homem, e logo depois a mulher; ambos belos, mas sem alma, que o Tinhoso não podia dar, e só com ruins instintos. Deus infundiu-lhes a alma, com um sopro, e com outro os sentimentos nobres, puros e grandes. Nem parou nisso a misericórdia divina; fez brotar um jardim de delícias, e para ali os conduziu, investindo-os na posse de tudo. Um e outro caíram aos pés do Senhor, derramando lágrimas de gratidão. “Vivereis aqui”, disse-lhe o Senhor, “e comereis de todos os frutos, menos o desta árvore, que é a da ciência do Bem e do Mal.”

Adão e Eva ouviram submissos; e ficando sós, olharam um para o outro, admirados; não pareciam os mesmos. Eva, antes que Deus lhe infundisse os bons sentimentos, cogitava de armar um laço a Adão, e Adão tinha ímpetos de espancá-la. Agora, porém, embebiavam-se na contemplação um do outro, ou na vista da natureza, que era esplêndida. Nunca até então viram ares tão puros, nem águas tão frescas, nem flores tão lindas e cheirosas, nem o sol tinha para nenhuma outra parte as mesmas torrentes de claridade. E dando as mãos percorreram tudo, a rir muito, nos primeiros dias, porque até então não sabiam rir. Não tinham a sensação do tempo. Não sentiam o peso da ociosidade; viviam da contemplação. De tarde iam ver morrer o sol e nascer a lua, e contar as estrelas, e raramente chegavam a mil, dava-lhes o sono e dormiam como dois anjos (ASSIS, 2015, p. 476-477).

Neste ponto, a leitura foi interrompida novamente para podermos analisar mais a fundo o conto. Além de estabelecermos comparação com o livro do Gênesis, apontando como a criação do mundo e as personagens envolvidas nessa criação estão representadas em cada um dos textos, foi possível fazermos comparação com as próprias produções feitas pelos alunos. Ademais, neste momento, demonstramos como os alunos tinham atitudes e reações idênticas às presentes nos personagens do conto, o que possibilitou alguns risos, advindos da identificação dos alunos com as reações ressaltadas durante a exposição.

Observamos, por exemplo, que, tal qual aconteceu em sala de aula com alguns alunos, um dos personagens do conto também se incomoda profundamente com a simples pronúncia do nome Diabo, sendo este trocado por “Tinhoso”. Neste ponto, comentamos justamente sobre como os personagens de Machado de Assis assumem atitudes semelhantes aos próprios leitores/alunos. A curiosidade, evidenciada no trecho “Não era preciso pedi-lo [a atenção], toda a mesa olhava para ele, curiosa”, estava igualmente presente em cada olhar atento dos alunos, no momento da leitura, evidenciando uma das conclusões implícitas no texto machadiano: a curiosidade não é nem feminina, nem masculina. Ela é humana.

Assim, a cada observação feita, era possível perceber que, paulatinamente, o encanto frente à beleza literária do texto lido crescia e que, aos poucos, o interesse dos alunos ia aumentando ao passo em que todos iam se identificando com o texto.

Em seguida, foi entregue mais um trecho do conto para os alunos, sendo a leitura retomada, partindo do seguinte ponto:

Naturalmente, o Tinhoso ficou danado quando soube do caso. Não podia ir ao paraíso, onde tudo lhe era avesso, nem chegaria a lutar com o Senhor; mas ouvindo um rumor no chão entre folhas secas, olhou e viu que era a serpente. Chamou-a alvoroçado.

— Vem cá, serpe, fel rasteiro, peçonha das peçonhas, queres tu ser a embaixatriz de teu pai, para reaver as obras de teu pai?

A serpente fez com a cauda um gesto vago, que parecia afirmativo; mas o Tinhoso deu-lhe a fala, e ela respondeu que sim, que iria onde ele a mandasse, — às estrelas, se lhe desse as asas da águia — ao mar, se lhe confiasse o segredo de respirar na água — ao fundo da terra, se lhe ensinasse o talento da formiga. E falava a maligna, falava à toa, sem parar, contente e pródiga da língua; mas o diabo interrompeu-a:

— Nada disso, nem ao ar, nem ao mar, nem à terra, mas tão-somente ao jardim de delícias, onde estão vivendo Adão e Eva.

— Adão e Eva?

— Sim, Adão e Eva.

— Duas belas criaturas que vimos andar há tempos, altas e direitas como palmeiras?

— Justamente.

— Oh! detesto-os. Adão e Eva? Não, não, manda-me a outro lugar. Detesto-os! Só a vista deles faz-me padecer muito. Não há de querer que lhes faça mal...

— É justamente para isso.

— Deveras? Então vou; farei tudo o que quiseres, meu senhor e pai. Anda, diz depressa o que queres que faça. Que morda o calcanhar de Eva? Morderei...

— Não, interrompeu o Tinhoso. Quero justamente o contrário. Há no jardim uma árvore, que é a da ciência do Bem e do Mal; eles não devem tocar nela, nem comer-lhe os frutos. Vai, entra, enrosca-te na árvore, e quando um deles ali passar, chama-o de mansinho, tira uma fruta e oferece-lhe, dizendo que é a mais saborosa fruta do mundo; se te responder que não, tu insistirás, dizendo que é bastante comê-la para conhecer o próprio segredo da vida. Vai, vai...

— Vou; mas não falarei a Adão, falarei a Eva. Vou, vou. Que é o próprio segredo da vida, não?

— Sim, o próprio segredo da vida. Vai, serpe das minhas entranhas, flor do mal, e se te saíres bem, juro que terás a melhor parte na criação, que é a parte humana, porque terás muito calcanhar de Eva que morder, muito sangue de Adão em que deitar o vírus do mal... Vai, vai, não te esqueças...

Esquecer? Já levava tudo de cor. Foi, penetrou no paraíso, rastejou até a árvore do Bem e do Mal, enroscou-se e esperou. Eva apareceu daí a pouco, caminhando sozinha, esbelta, com a segurança de uma rainha que sabe que ninguém lhe arrancará a coroa. A serpente, mordida de inveja, ia chamar a peçonha à língua, mas advertiu que estava ali às ordens do Tinhoso, e, com a voz de mel, chamou-a. Eva estremeceu.

— Quem me chama?
 — Sou eu, estou comendo desta fruta...
 — Desgraçada, é a árvore do Bem e do Mal!
 — Justamente. Conheço agora tudo, a origem das coisas e o enigma da vida. Anda, come e terás um grande poder na terra.
 — Não, pérfida!
 — Néscia! Para que recusas o resplendor dos tempos? Escuta-me [...] (ASSIS, 2015, p. 477-478).

Novamente, uma pausa foi feita. Primeiramente, para retomar e analisar o enredo, sempre discutindo as semelhanças e diferenças com o texto bíblico e garantir que todos estivessem atentos aos detalhes e, após isso, fazer com que os alunos pudessem refletir sobre o que havia sido lido e, finalmente, levantar hipóteses acerca do que iria ser narrado em seguida.

No trecho lido, é possível perceber, no diálogo entre o Tinhoso e a serpente, elementos que, mesmo presentes nos textos bíblicos, fazem parte da (re)interpretação que Machado de Assis faz da narrativa religiosa. Apresentados, no texto machadiano, como personagens literários, tanto a serpente como o Diabo ganham motivações verossímeis para justificar seus atos. Este é motivado pela inveja e pelo rancor de Adão e Eva, visto que, além de não poder estar no Paraíso, onde tudo lhe era avesso, também aparenta ter vaidade e, talvez, mágoa, sentindo necessidade de “reaver suas obras”; aquela, por sua vez, tem suas ações motivadas inicialmente por despeito, porque “só a vista deles a faz padecer muito”, e também por obediência ao Tinhoso, vide o trecho: “Farei tudo o que quiseres, meu senhor e pai”. Porém, o principal desejo que motiva a serpente na empreitada de fazer Adão e Eva serem expulsos do Paraíso é a ganância diante da recompensa a ser conseguida com o sucesso de sua missão.

No trecho “se te saíres bem, juro que terás a melhor parte da criação, que é a parte humana, porque terás muito calcanhar de Eva que morder, muito sangue de Adão em que deitar o vírus do mel”, o Diabo oferece à serpente um excelente pagamento para o serviço que seria prestado. Ela teria toda a humanidade, descendente do casal expulso, para morder e envenenar. No fundo, o ato de convencer Eva a comer o fruto proibido, sob o ponto de vista da serpente, foi muito mais uma ação de “investimento”, do que de maldade propriamente.

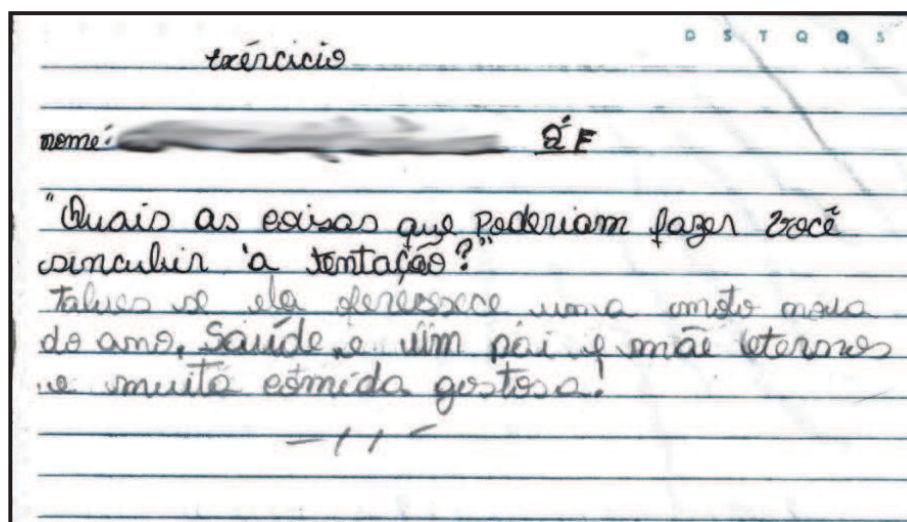
Essa análise das motivações dos personagens foi muito importante, pois, inconscientemente, apresenta aos alunos uma percepção nova diante do texto e, sobretudo, introduz, de forma sutil e agradável, a turma aos primeiros fundamentos de análise do texto literário. Conceitos como os de narrador, personagem, cenário, tempo e todos os aspectos teóricos intrínsecos a estes elementos literários – como verossimilhança e motivação dos personagens – foram facilmente trabalhados, de maneira prática, durante toda a análise desta

primeira parte do conto. Assim, gradativamente, o letramento literário ia sendo desenvolvido, inversamente proporcional ao sentimento de desconforto em se tratar dos temas trabalhados. Os mesmos alunos que se recusavam falar, e produzir textos, sobre o Diabo e as figuras tidas como “intocáveis”, aos poucos, foram aceitando. À medida que internalizavam os conceitos, o trabalho com temas que antes eram vistos apenas com o olhar religioso, mas que, durante as aulas, foram discutidos sob o ponto de vista literário e/ou filosófico. O maior exemplo disso foi o debate acerca de tentação, feito antes da proposta de produção textual na parte final da aula.

De forma resumida, os alunos deveriam escrever uma resposta a mais objetiva possível para a pergunta: “Quais as coisas que poderiam fazer *você* cair em tentação?”. O resultado, além provocar muito riso no momento da socialização das respostas, revelou um lado pouco expressado por muitos dos alunos presentes: o afeto.

Em umas das respostas mais tocantes, um aluno escreveu que, se lhe fosse oferecida a possibilidade de ter pais eternos, ele certamente cairia em tentação, conforme mostra a imagem:

Imagem 13 - Produção de um dos alunos.



Fonte: O próprio autor.

Particularmente, essa resposta possibilitou um olhar diferenciado, não apenas para o autor da resposta, mas para todos os alunos que escreveram coisas semelhantes. A resposta dada por este aluno sintetiza a maior parte das produções feitas. Em suma, ter uma moto nova, ou outro automóvel de luxo, saúde e muita comida gostosa foram as tentações mais presentes nos textos dos alunos, especialmente a última. Definitivamente, o impulso aos desejos do

prazer gastronômico não é uma tentação exclusiva do público infanto-juvenil. Sendo, porém, a tentação mais presente nas respostas dos alunos, foi justamente a escolhida para exemplificar nossa exposição sobre tentação.

NÃO NOS DEIXEIS FUGIR DA TENTAÇÃO...

Caminhando pelas ruas – e bosques – da vida, esporadicamente podemos nos deparar com uma “panificadora”, ou seja, um local – ou uma pessoa – que traz pânico em gente cheia de dietas, sejam elas físicas, morais, religiosas ou mesmo psicológicas. Sendo dada a oportunidade de escolha, e/ou estando de posse de todas as suas divinas faculdades mentais, a maioria das pessoas escolhe não penetrar em estabelecimentos dessa natureza. Entretanto, esporadicamente, não há nem escolha, nem divino, muito menos faculdade que impeça de entrar.

Dentro da panificadora, ainda que a nobre intenção – ou desculpa – fosse apenas comprar alguns saudáveis pãezinhos integrais, irremediavelmente nos deparamos com alguma deliciosa iguaria dentro do balcão. Algo encantador aos olhos, os quais se apeteçam, quase que instantaneamente, diante do objeto de desejo no outro lado do vidro. Sabemos o nome – às vezes até o sobrenome – da tentação, sentimos seu cheiro e até mesmo conseguimos imaginar o seu sabor. Porém, a dieta nos diz que não é permitido provar dessa guloseima. A consciência diz que o preço é alto demais...

No fundo, sabemos que o objeto de desejo, em si, não custa tão caro. O “preço alto” é apenas uma desculpa dada a si mesmo para corroborar o ser tentado, mas que, ironicamente, torna a tentação ainda mais forte. Tanto que consideramos a possibilidade de levar a tentação para um lugar distante, escondê-la dentro de um quarto fechado, escuro, isolado do resto do mundo, desfrutar dela em segredo. Entretanto, novamente a dieta nos faz lembrar dos princípios que nos impedem de saciar o instintivo desejo. A consciência alerta para a certeza do arrependimento que, após satisfeito o desejo, faria o coração ficar cheio de culpa. Um abissal remorso por cometer um terrível ato de gula. Da mesma forma, o ato de resistir deixa a tentação cada vez mais forte. Independentemente de cair ou não em tentação, continuamos sempre olhando para as tentadoras vitrines das diversas panificadoras da vida, nos perguntando se vale a pena pecar.

A alegoria presente nos parágrafos anteriores, criada para ser utilizada com a turma participante desta pesquisa, foi usada como introdução para uma breve exposição sobre

tentação. O objetivo era, ainda que fazendo alusão à luxúria, fugir um pouco da temática sexual presente na ideia que os alunos mantinham de tentação.

Conforme nosso entendimento, para que exista a tentação, é necessário que haja três elementos básicos: o *desejo*, fruto da carência de um objeto desejado; a *proibição*, ou seja, uma censura ou não recomendação de realização do desejo, amparado em algum princípio socialmente estabelecido e, o mais importante, a *oportunidade* do indivíduo de saciar seu desejo, ainda que este permaneça proibido. Ou seja, para que exista, de fato, a tentação, é preciso que haja, além de oportunidade de realizar um desejo, uma explícita proibição, ancorada em algum fundamento, seja ele filosófico, religioso, ideológico ou social.

Continuando nessa linha de raciocínio, podemos apreender ainda que, para que um indivíduo caia efetivamente em tentação, é necessário que o objeto de desejo, em sua constituição, tenha qualidades e/ou características que superem os princípios que fundamentam a proibição de tal modo que faça com que os prejuízos causados pelo desacato desta proibição seja inferior à satisfação obtida com a realização do ato em si. Em suma, é quando cair em tentação, literalmente, vale a pena.

A partir disso, elaboramos, para os alunos, o seguinte questionamento: *O que a serpente disse/ofereceu para Eva, para que ela pudesse cair em tentação?*

Ressaltamos também que, estando morando no Paraíso, tendo acesso a toda a criação divina e vivendo sob o olhar protetor de Deus, Adão e Eva não poderiam ser tentados por qualquer tipo de bem material. Além disso, eles tinham poder sobre todos os animais e, obviamente não adoeciam, nem tinha qualquer tipo de vontade gastronômica que não pudesse ser saciada. Assim, a serpente não poderia usar, nas futuras produções, as mesmas tentações colocadas anteriormente, quando o alvo era os próprios alunos. Simplesmente, não faria sentido.

Em virtude da primeira experiência, esse questionamento não foi deixado para ser respondido em casa, mas sim na semana seguinte, durante a aula. Os alunos teriam que refletir bem e pensar quais tentações poderiam fazer com que Adão e Eva infringissem o mandamento de Deus, de não comer do fruto da árvore proibida.

Por fim, resolvemos escrever no quadro algumas perguntas para os alunos refletirem e levantarem hipóteses sobre a continuidade e final do conto lido. Basicamente, pedimos que os alunos imaginassem como seria o desfecho da história contada por Machado de Assis.

UM NOVO PONTO DE VIRADA: ENFIM, UM OLHAR LITERÁRIO

Embora não seja algo muito bem aceito em alguns contextos, especialmente no que se refere a relacionamentos amorosos, o ato de comparar é algo inerente à natureza humana, fazendo parte da construção do indivíduo inserido em um contexto sócio-político-histórico-cultural. É por meio de comparações que fazemos escolhas, promovemos a análise de dados, confrontamos e fundamentamos saberes e conhecimentos científicos.

No tocante aos estudos de literatura, quando desenvolvemos a crítica literária, por exemplo, analisamos uma determinada obra de um autor, estabelecendo confrontos, seja com parâmetros teóricos, seja com comparações com outras obras, do mesmo ou de outros autores, no intuito de estabelecer e fundamentar juízos de valor sobre o material analisado.

Em sala de aula, durante a execução desta pesquisa, percebemos que, assim como a análise das motivações dos personagens possibilitou a chance de introduzir os alunos, de maneira prática, aos fundamentos de análise literária, os quais seriam trabalhados mais profundamente no decorrer de toda a sequência didática, o fato de ler trechos da Bíblia que servem como referência aos acontecimentos contidos no conto de Machado de Assis possibilitou que, de maneira igualmente sutil, pudéssemos estimular os alunos a fazer estudos de literatura comparada, a partir da comparação entre os textos bíblicos e os contos machadianos. Além disso, constantemente, também era feita a comparação entre as produções escritas pelos alunos, as quais sempre procuravam antecipar e refletir acerca dos contos trabalhados, e o próprio texto que seria lido em seguida.

Dessa forma, a partir do ponto em que sentimos que os alunos começaram a produzir efetivamente seus textos, procuramos, após a socialização dos mesmos no início de cada aula, promover uma constante comparação com o texto machadiano e, quando houvesse necessidade de contextualização, com fragmentos da Bíblia. Como essas comparações se pautavam exclusivamente nas questões literárias, em nenhum outro momento da sequência didática houve recusa ou manifestação de incômodo em se trabalhar tanto com os textos, tidos como “sagrados” por muitos, como com temáticas outrora desconfortantes para os alunos presentes. Enfim, as aulas de literatura foram entendidas como elas realmente são: momentos de leitura, análise, interpretação e produção de textos literários. Logo, momentos que poderiam causar deleite, mas também aprendizagem. Esperamos que ambos.

Na aula seguinte, que ocorreu uma semana depois, tal qual fizemos anteriormente, entregamos um trecho do terceiro capítulo do livro do Gênesis para ser lido entre a turma. Porém, ao contrário do que ocorrera outras vezes, nenhum aluno esboçou algum tipo de

reação contrária. Não houve recusa, nem gestos de incômodos, ou mesmo piadas irônicas. Acreditamos que a “pulga na orelha” dos alunos havia dado trégua e que os textos começariam a ser vistos sob um olhar literário. Iniciamos a leitura:

1 Ora, a serpente era mais astuta que todas as alimárias do campo que o SENHOR Deus tinha feito. E esta disse à mulher: É assim que Deus disse: Não comereis de toda árvore do jardim?

2 E disse a mulher à serpente: Do fruto das árvores do jardim comeremos, 3 mas, do fruto da árvore que está no meio do jardim, disse Deus: Não comereis dele, nem nele tocareis, para que não morrais.

4 Então, a serpente disse à mulher: Certamente não morrereis.

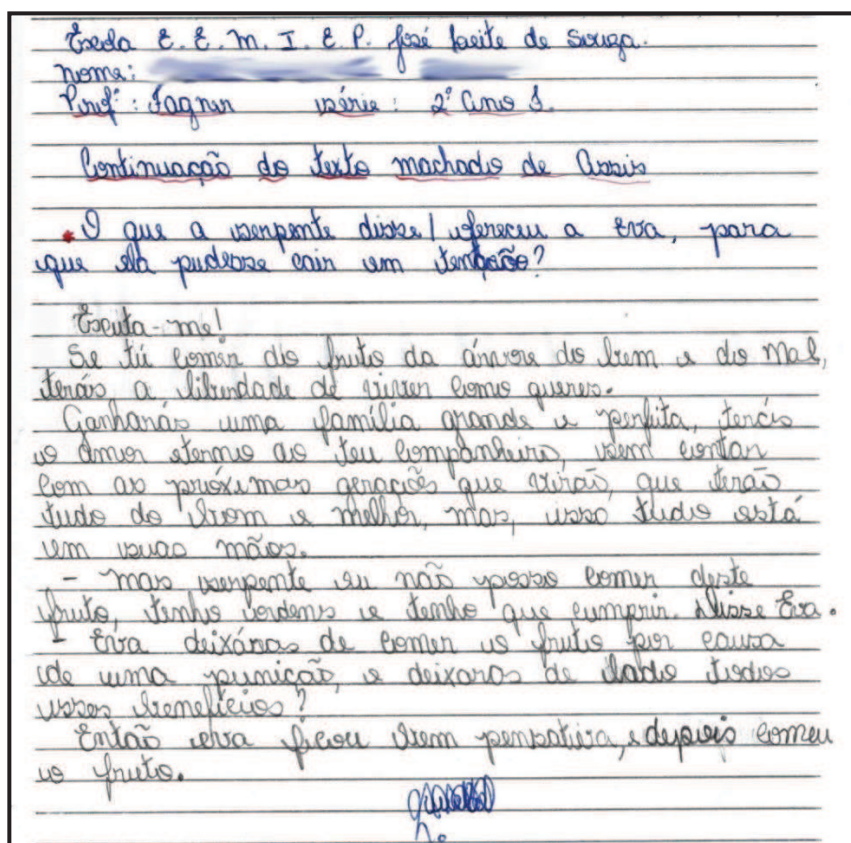
5 Porque Deus sabe que, no dia em que dele comerdes, se abrirão os vossos olhos, e sereis como Deus, sabendo o bem e o mal.

(BÍBLIA, Gênesis, 3, 1-5).

Ao terminar a leitura, e retomando as questões discutidas anteriormente, chamamos a atenção para o fato de que, a partir do que era exposto no texto bíblico, podíamos observar que o argumento que a serpente usara para persuadir Eva a comer do fruto da árvore fora, além da afirmação de que ela não morreria se assim o fizesse, a promessa de que teria seus olhos abertos, podendo conhecer o bem e o mal. Uma vez que o texto bíblico é sucinto, abrindo possibilidade para um exercício imaginativo, novamente lançamos a proposta de escrita criativa a partir do questionamento: *O que a serpente poderia dizer/oferecer a Eva, para que ela pudesse cair em tentação?*

Ao lançarmos mão da proposta, percebemos que boa parte dos alunos tinha escrito respostas para o questionamento feito. Alguns, inclusive, anteciparam a atividade de produção textual que seria feita em sala de aula, construindo uma continuação para o conto machadiano, conforme podemos observar na imagem abaixo:

Imagem 14 – Produção textual feita por um dos alunos.



Fonte: O próprio autor.

Como podemos observar, o aluno conseguiu abstrair alguns dos pontos sobre tentação, discutidos anteriormente em sala de aula e, de forma bastante consistente, desenvolver uma narrativa bastante criativa e que se aproxima um pouco das tentações apresentadas pela serpente do conto machadiano. Assim como ele, vários alunos imaginaram diversas outras possíveis maneiras de persuasão que poderiam ser usadas pela serpente.

Ao final da socialização das respostas, entregamos mais um trecho do conto e retomamos a leitura, tentando comparar as produções com o conto machadiano:

— Néscia! Para que recusas o resplendor dos tempos? Escuta-me, faze o que te digo, e serás legião, fundarás cidades, e chamar-te-ás Cleópatra, Dido, Semíramis; darás heróis do teu ventre, e serás Cornélia; ouvirás a voz do céu, e serás Débora; cantarás e serás Safo. E um dia, se Deus quiser descer à terra, escolherá as tuas entranhas, e chamar-te-ás Maria de Nazaré. Que mais queres tu? Realeza, poesia, divindade, tudo trocas por uma estulta obediência. Nem será só isso. Toda a natureza te fará bela e mais bela. Cores das folhas verdes, cores do céu azul, vivas ou pálidas, cores da noite, hão de refletir nos teus olhos. A mesma noite, de porfia com o sol, virá brincar nos teus cabelos. Os filhos do teu seio tecerão para ti as melhores vestiduras, comporão os mais finos aromas, e as aves te darão as suas plumas, e a terra as suas flores, tudo, tudo, tudo... (ASSIS, 2015, 478).

Uma pausa após a leitura deste trecho do conto foi de suma importância, posto que, por trazer várias referências a figuras femininas históricas, possibilitou um exercício de análise mais detalhado. Inicialmente, foram feitas as seguintes perguntas aos alunos:

- 1) Quais as semelhanças e diferenças entre os fatos relatados no texto bíblico e com os do conto de Machado de Assis?
- 2) Quais as semelhanças e diferenças entre os personagens descritos no texto bíblico e os contos?
- 3) Que motivações cada um deles segue?
- 4) A estratégia que a serpente, no conto de Machado, usa para convencer Eva a desobedecer a Deus é a mesma que a serpente descrita na Bíblia usa?
- 5) Afinal, o que a serpente do conto oferece para Eva? Você acha que a serpente foi eficaz em sua manobra?
- 6) Quem são as figuras femininas citadas pela serpente?

Cada uma dessas perguntas ensejou um ponto de análise para os textos trabalhados. Entretanto, a última questão levantada, acerca das figuras femininas citadas pela serpente, foi a que mais despertou interesse nos alunos. Além de originar uma extensa exposição sobre as mulheres mencionadas, ela também acendeu um caloroso debate sobre representatividade e empoderamento feminino.

Imagem 15 - Exposição acerca das figuras femininas citadas no conto machadiano.



Fonte: O próprio autor.

A turma, em especial o público feminino, ficou impactada com a forma como mulheres, ao exemplo, da rainha egípcia Cleópatra, eram – e ainda são – retratadas pela sociedade ocidental. Para fundamentar nossa análise, fizemos uso de dados e informações

presentes na obra *Cleópatra – Uma Biografia* (2011), escrito por Stacy Schiff, que aponta os erros existentes na construção e reprodução da historicamente distorcida figura de Cleópatra, que, ao contrário da imagem de mulher desavergonhadamente sexual, construção que lhe foi dada pela história e pelas artes, era, na verdade, um genuíno ser político e dotado de alta inteligência estratégica.

Além de Cleópatra, Dido, primeira rainha de Cartago – cuja história compõe parte da Eneida, de Virgílio – e Semínamis, rainha da Pérsia e mãe do fundador da Babilônia, foram apresentadas para a turma, juntamente com as figuras de Cornélia, esposa de Júlio César, Débora, juíza de Israel, e Maria de Nazaré. Em todos os casos, foi possível constatar, junto dos alunos, que as mulheres citadas pela serpente do conto machadiano, em meio ao seu discurso de persuasão, muito mais do que simbolizar qualidades e condições de poder oferecidas a Eva, representam toda a grandiosidade e importância feminina ao longo da história da humanidade, através do poder que, conforme argumenta a serpente, seria dado à mulher no momento em que esta comesse o fruto da árvore do conhecimento do bem e do mal. A maternidade, poder dado a um ser humano, grande o suficiente para valer a desobediência e, conseqüentemente, a expulsão do Paraíso.

Como ponto derradeiro a ser trabalhado na aula em questão, e partindo da análise das coisas oferecidas a Eva pela serpente (ou seja, realeza, poesia, divindade, beleza, filhos fortes, os quais teceriam para ela as melhores vestiduras, comporiam os mais finos aromas, das aves dariam as suas plumas, da terra as suas flores e tudo mais que se pudesse querer), pedimos que os alunos imaginassem e produzissem um final para o conto de Machado de Assis.

Imagem 16 - Exercício de escrita passado após exposição sobre personagens femininas.



Fonte: O próprio autor

Como tanto as exposições como os debates excederam o tempo planejado, os alunos pediram que a atividade fosse enviada para ser feita em casa e entregue no encontro seguinte. Mesmo com a suspeita de que os alunos não fariam as atividades, foi dado aos mesmos um voto de confiança. Porém, *eu tinha um mal pressentimento sobre isso*²².

LITERATURA COMO ESPELHO CRISTALINO (MUITO ANTES DE *BLACK MIRROR*)

O que acontece quando alguém que nunca viu, nem ficou de frente a um espelho na vida, pergunta a um cego de nascença sobre as propriedades de um espelho? Qual a melhor conceituação que o segundo poderia dar ao primeiro? Como transmitir, reproduzir ou mesmo traduzir a experiência de estar diante de um objeto capaz de refletir o mundo ao redor, sem que se tenha este objeto em mãos?

Nenhuma dessas questões possui uma resposta exata e definitiva, visto que a multiplicidade de contextos que elas representam permite um número infinito de possibilidades. Entretanto, professores e alunos eventualmente ficam diante deste mesmo problema em sala de aula, quando a literatura assume o caráter de espelho.

Sendo trabalhada de forma puramente teórica em sala de aula, a literatura torna-se um obscuro e distorcido espelho que reflete apenas o conhecimento acadêmico de quem fica diante dele. Quando um indivíduo (normalmente o professor) o descreve, o faz a partir do que conhece (e/ou do que aprendeu nos cursos de formação) e, ao transmitir suas descrições, repassa para outrem (alunos muitas vezes sem muito conhecimento literário), uma visão amplamente aceita e trabalhada, do objeto definido. Isso é reflexo do que normalmente acontece em cursos de licenciatura. Quando se toma nota de uma conceituação sobre uma obra ou teoria literária, se obtém não uma definição da obra/teoria em si, mas uma visão particular que alguém possui desta obra. Assim, o conhecimento é aceito e, posteriormente, reproduzidos em sala de aula, sem nenhuma reflexão crítica. Em suma, e fazendo uso de um bordão popular nos dias de hoje, “isso é muito *Black Mirror*”.²³

Em contrapartida, ao ser trabalhada de forma prática, através de mediações de leitura e interpretação, em sala de aula, a literatura torna-se um *alceuvalêntico*²⁴ espelho cristalino, que deixa transparecer a perceptividade de quem fica diante dele. Quando um indivíduo

²² Referência à clássica frase dita em quase todos os filmes da franquia Star Wars, criada por George Lucas.

²³ Antológica série britânica de ficção científica, criada em 2011, que satiriza, de maneira obscura e pessimista, a sociedade moderna, em especial no que se refere à imprevisibilidade das consequências das novas tecnologias.

²⁴ Neologismo, fazendo referência ao cantor e compositor Alceu Valença, autor da música “Espelho Cristalino”, lançada em 1977.

(normalmente o aluno) o descreve, o faz a partir de sua interpretação advinda dos conhecimentos empíricos e, ao transmitir sua interpretação, repassa para outrem (alunos e professores que formam a comunidade de leitores), uma visão particular do objeto definido.

Trabalhando com leitura e interpretação de textos literários, muitos alunos, por não estarem habituados com a literatura como espelho cristalino, mas apenas como *Black Mirror* (ou seja, obscura e distorcida), não conseguem analisar e interpretar o texto, por si só, ao ponto de estabelecer, de forma espontânea, particular e/ou criativa, uma interação com a obra lida. Isso explica o porquê de, tendo que entregar uma resenha, ou mesmo um resumo de um texto literário, muitos alunos recorrem ao Google e, sem nenhum constrangimento, copiam e entregam análises literárias disponíveis em sites especializados.

Infelizmente, essa prática, comum em todas as esferas da educação básica, inclusive no ensino superior, torna a formação de leitores literários e escritores criativos cada vez mais deficitária. Os alunos, acostumados a não imaginar e escrever criativamente, ocasionalmente entregavam produções claramente plagiadas de outros colegas de turma e, o que é pior, malfeitas.

Entre as (poucas) produções de casa, entregues durante toda a sequência didática, houve casos de alunos que, sempre que era pedido para que se imaginassem uma continuação, ou final, para o conto lido, quando não escreviam a coisa mais óbvia, reproduziam trechos do texto bíblico ou dos contos machadianos lidos anteriormente.

A última atividade de produção textual proposta teve como base as seguintes indagações: *Eva comeu a maçã? Ela convence Adão a comer a maçã? Se sim, como? e, finalmente, qual o final da história?*

A aula deveria iniciar, como de costume, com a socialização das respostas dos alunos. Entretanto, mais uma vez, não houve muitas respostas e, dentre as que foram entregues, a maioria seguiu a versão bíblica, presente em trechos do terceiro capítulo do livro do Gênesis, entregue e lido coletivamente:

6 E, vendo a mulher que aquela árvore era boa para se comer, e agradável aos olhos, e árvore desejável para dar entendimento, tomou do seu fruto, e comeu, e deu também a seu marido, e ele comeu com ela.

7 Então, foram abertos os olhos de ambos, e conheceram que estavam nus; e coseram folhas de figueira, e fizeram para si aventais.

[...]

23 o SENHOR Deus, pois, o lançou fora do jardim do Éden, para lavrar a terra, de que fora tomado.

24 E, havendo lançado fora o homem, pôs querubins ao oriente do jardim do Éden e uma espada inflamada que andava ao redor, para guardar o caminho da árvore da vida. (BÍBLIA, Gênesis, 1, 6-7; 23-24).

Após a leitura, relembramos o ponto da narrativa em que a leitura do conto foi interrompida, ou seja, o momento em que Eva estava sendo tentada pela serpente. Fizemos mais uma vez uma retrospectiva da narrativa, no intuito de reavivar o suspense e a curiosidade dos alunos diante do enredo. Em seguida, entregamos o restante do conto:

Eva escutava impassível; Adão chegou, ouviu-os e confirmou a resposta de Eva; nada valia a perda do paraíso, nem a ciência, nem o poder, nenhuma outra ilusão da terra. Dizendo isto, deram as mãos um ao outro, e deixaram a serpente, que saiu pressurosa para dar conta ao Tinhoso.

Deus, que ouvira tudo, disse a Gabriel:

— Vai, arcanjo meu, desce ao paraíso terrestre, onde vivem Adão e Eva, e traze-os para a eterna bem-aventurança, que mereceram pela repulsa às instigações do Tinhoso.

E logo o arcanjo, pondo na cabeça o elmo de diamante, que rutila como um milho de sóis, rasgou instantaneamente os ares, chegou a Adão e Eva, e disse-lhes:

— Salve, Adão e Eva. Vinde comigo para o paraíso, que merecestes pela repulsa às instigações do Tinhoso. Um e outro, atônitos e confusos, curvaram o colo em sinal de obediência; então Gabriel deu as mãos a ambos, e os três subiram até à estância eterna, onde miríades de anjos os esperavam, cantando:

— Entrai, entrai. A terra que deixastes, fica entregue às obras do Tinhoso, aos animais ferozes e maléficos, às plantas daninhas e peçonhentas, ao ar impuro, à vida dos pântanos. Reinará nela a serpente que rasteja, babuja e morde, nenhuma criatura igual a vós porá entre tanta abominação a nota da esperança e da piedade.

E foi assim que Adão e Eva entraram no céu, ao som de todas as cítaras, que uniam as suas notas em um hino aos dois egressos da criação... (ASSIS, 2015, p. 478-479).

Diante da repentina reviravolta da história, em contraste com a versão bíblica, interrompemos, pela última vez, a leitura para questionar os alunos sobre como eles entendiam/interpretavam esse final. Particularmente, ansiávamos pela reação e interpretação dos alunos que no começo da sequência se mostravam resistentes ao tema. Surpreendentemente, o texto, apesar de inesperado, não abalou tais alunos ao ponto de não esboçarem qualquer tipo de incômodo. Muito pelo contrário, a recepção foi bastante positiva, inclusive, trazendo à tona apontamentos e questionamentos bem peculiares.

O primeiro deles foi sobre o posicionamento assertivo de Adão frente às decisões de Eva. Tanto na história bíblica como na obra machadiana, Adão confirma a resposta que Eva toma ao, no primeiro caso, decidir comer do fruto, ou, no segundo caso, recusar veementemente a oferta da serpente. A turma chegou ao entendimento de que, em ambas as narrativas, o personagem de Adão apoia a atitude da companheira.

Continuando a discussão, foi-se questionado sobre o que aconteceria com a humanidade se, hipoteticamente, Adão e Eva jamais tivessem comido do fruto proibido. Tendo em vista que a descendência do casal, ao que parece, só teve início após a expulsão dos dois do jardim do Éden, a versão imaginada por Machado de Assis dá margem para uma série de suposições acerca do futuro da humanidade. Para ajudar na problematização da questão levantada, fizemos a leitura do restante do conto, em que observamos a reação dos personagens diante da controversa narração. Vejamos:

... Tendo acabado de falar, o juiz-de-fora estendeu o prato a D. Leonor para que lhe desse mais doce, enquanto os outros convivas olhavam uns para os outros, embasbacados; em vez de explicação, ouviam uma narração enigmática, ou, pelo menos, sem sentido aparente. D. Leonor foi a primeira que falou:

— Bem dizia eu que o Sr. Veloso estava logrando a gente. Não foi isso que lhe pedimos, nem nada disso aconteceu, não é, frei Bento?

— Lá o saberá o Sr. juiz, respondeu o carmelita sorrindo.

E o juiz-de-fora, levando à boca uma colher de doce:

— Pensando bem, creio que nada disso aconteceu; mas também, D. Leonor, se tivesse acontecido, não estaríamos aqui saboreando este doce, que está, na verdade, uma cousa primorosa. É ainda aquela sua antiga doceira de Itapagipe? (ASSIS, 2015, p. 479).

Em vez de receberem uma resposta conclusiva para a questão levantada inicialmente, ou seja, “a quem coube a responsabilidade pela perda do paraíso”, os personagens – e, conseqüentemente, os leitores/alunos – são colocados diante de uma situação ainda mais enigmática. A falta de objetividade da narrativa apresentada, além de provocação reflexiva, também funciona como convite para a contemplação literária. Ao final, os alunos puderam, a partir de suas respectivas interpretações, compartilhar diferentes tipos de reflexões e visões particularmente subjetivas acerca do espelho cristalino contemplado, o qual transluziu a perceptividade de cada um deles diante da riqueza literária de Machado de Assis.

Terminada a leitura do primeiro conto da sequência didática, promovemos um rápido momento de avaliação da experiência, no intuito de percebermos, depois de todo o processo de leitura, análise e debate desenvolvido até então, como os alunos apreenderam o texto como um todo. Após reservar este tempo para ouvir a opinião de cada aluno, a fim de atizar a curiosidade dos alunos, revelamos o nome do próximo conto a ser lido – “A Igreja do Diabo”.

Finalmente, como questão desafio, pedimos que os alunos imaginassem e descrevessem, em um ou dois parágrafos, como seria uma igreja criada pelo Diabo, assim como as cerimônias realizadas em tal instituição religiosa. Como o tempo da aula havia terminado, deixamos para concluir a atividade de escrita criativa no próximo encontro. Além

de evitar a frustração de não recebermos quase nada que mandara como atividade para casa, acompanhar a escrita das produções durante as próprias aulas possibilitava uma melhor assistência para os alunos.

CORTA PARA:

CENA III: INT. SALA DE SALA - TARDE

OPONENTES E ALIADOS - TESTES DE UM NOVO MUNDO

Um velho livro de capa dura e marrom é aberto. À medida que suas páginas, cheias de ilustrações, vão sendo viradas, o texto escrito nelas é narrado por uma voz masculina: “*Era uma vez, em um reino tão, tão distante, um rei e um rainha que foram abençoados com uma linda menininha. E por toda parte, o povo era feliz. Até o sol se pôr e eles verem que sua filha estava amaldiçoada por um terrível feitiço que acontecia todas as noites. Desesperados, buscaram a ajuda de uma fada madrinha, que os fizeram trancafiar a jovem princesa em uma torre, onde ela esperaria o beijo do belo PRÍNCIPE ENCANTADO*”. Neste ponto, vemos a transição da última ilustração do livro com as imagens do filme em tela. Um príncipe, vestido com armadura medieval, cavalga rapidamente entre vários lugares diferentes. Enquanto o vemos ultrapassando vários obstáculos, até finalmente chegar às portas de um castelo sombrio, continuamos a ouvir o narrador: “*Seria ele que enfrentaria a perigosa jornada através do frio cortante, do deserto escaldante, viajando por vários dias e noites, arriscando a própria vida para enfrentar um terrível dragão*”. Aqui, fica evidente que é o próprio príncipe quem está narrando a história. Enquanto o vemos, vaidosamente, arrumar sua cabeleira loira e caminhar rumo ao topo da torre, ele continua sua soberba narração: “*Pois ele era o mais corajoso, o mais charmoso e belo de todos. E o destino quis que somente o seu beijo quebrasse a horrível maldição. Somente ele subiria até o quarto mais alto da torre mais alta, entraria nos aposentos da princesa, atravessaria o quarto onde veria sua silhueta adormecida. Então ele abriria as cortinas e a encontraria...*”. Deitado na cama, o Lobo Mal, usando o vestido da vovozinha, lê um livro. Ele informa ao arrogante príncipe que a princesa que ele procura está casada, e em lua-de-mel, com um ogro chamado Shrek.

Descrevemos, no parágrafo anterior, a abertura de *Shrek 2* (2004), segundo filme de uma das franquias de animação mais bem-sucedidas de Hollywood, durante os primeiros anos

2000. Em toda a sua estrutura narrativa, tal qual é possível observar na curta sequência inicial, descrita por nós, o roteiro do filme busca, utilizando-se inicialmente de elementos facilmente reconhecíveis e/ou clichês, produzir humor por meio da quebra da expectativa, fugindo sempre do óbvio e, constantemente, fazendo referências a diversos outros contos de fada e elementos da cultura pop, traz inúmeras paródias a clássicos do cinema, especialmente a filmes da Disney. Na base de todo o humor construído, há uma característica fundamental, responsável pelo sucesso da franquia: a criatividade.

A ideia de construir um universo de personagens repleto de alusões e/ou referências diretas a outras obras, entretanto, não é algo necessariamente original. Em *O Pica-Pau Amarelo*, livro publicado originalmente em 1939, Monteiro Lobato já se utilizava de recursos intertextuais para trazer, em suas narrativas, personagens de outras literaturas, de diversas origens diferentes. O que Lobato, assim como os produtores de *Shrek*, fazem de forma singularmente criativa é fugir totalmente da obviedade. *Fugir do óbvio*, aliás, se mostrou um dos passos mais difíceis para os alunos. Inclusive, bem mais do que resistir ao desconforto inicial quanto aos temas trabalhados, todos estavam acostumados a nunca ter que desenvolver respostas, soluções e/ou ideias próprias. Mais do que isso, alguns não conseguiam, ainda, enxergar a “utilidade”, termo usado por um dos alunos, em “gastar tempo escrevendo historinhas”. Segundo a opinião de um aluno (bastante sincero, diga-se de passagem), as aulas de língua portuguesa, no que compete à produção textual, deveriam ser voltadas para a escrita de textos dissertativos, pois, segundo ele, “era o que caía em vestibulares, Enem e concursos”.

Ainda que não socializada com a turma, a opinião do aluno, feita em particular, nos fez refletir, mais uma vez, sobre as atividades e testes criativos sugeridos até então, assim como os que ainda iriam ser apresentados para serem feitos em sala de aula. Este constante exercício de reflexão, advindo das também constantes críticas dos alunos, ainda que levasse a ocasionais crises existenciais e/ou de ansiedade, se mostrou de suma importância para o desenvolvimento de toda a sequência didática. Além de possibilitar a autoavaliação, esses questionamentos exigiam a necessidade de contínuo estudo e embasamento teórico sobre as ideias e metodologias aplicadas.

Além disso, era preciso estar seguro das escolhas e ações tomadas em sala de aula, uma vez que o positivo resultado almejado dependia do entendimento e da aceitação, por parte de alunos, da proposta. Tal aceitação, por sua vez, depende muito da segurança e do domínio que o professor demonstra, em sala de aula, sobre a proposta. Particularmente, baseamo-nos nas considerações feitas por Colomer (2007), quando esclarece que:

Ler e escrever são duas faces da mesma moeda na missão da escola de facilitar o acesso à cultura escrita que se encomendou à escola. No caso da leitura literária, os alunos leem mais literatura do que escrevem, é claro. Mas se ler literatura serve para aprender a ler em geral, escrever literatura também serve para dominar a expressão do discurso escrito; concretamente, escrever literatura – contos, poemas, narrativas feitos individual ou coletivamente – permite que as crianças compreendam e apreciem mais, tanto a estrutura ou a força expressiva de seus próprios textos, como a dos textos lidos (COLEMER, 2007, p. 162).

Em síntese, entendemos também que o questionamento feito pelo aluno, muito mais do que pela preocupação em se preparar para “o que caía em vestibulares, Enem e concursos”, se baseava na insegurança em ter que enfrentar os diversos testes criativos que estavam por vir. Para conseguir vencê-los, os alunos precisaram superar difíceis oponentes. O primeiro, mais forte, era a própria escola, cujo sistema de ensino ainda se baseia em “aprender as respostas corretas e acertar gabaritos”. Os outros, os capangas do primeiro, são os processos disciplinares e avaliativos.

Conforme aponta Michel Foucault (2009), em *Vigiar e Punir* (p.133-134), instituições disciplinares, como a escola, que utilizam de adestramento e controle minucioso das atividades dos indivíduos, por meio do que o autor chama de “disciplinamento dos corpos”, fabricam corpos submissos e dóceis, ao mesmo tempo em que os tornam aptos a exercer as respectivas funções impostas e serem, acima de tudo, sujeitos úteis ao quadro social a que fazem parte. Neste sentido, ainda que forme cidadãos conscientes e ativos socialmente, a escola, trabalhando apenas para moldar sujeitos “aptos” a viver em/para sociedade, contribui, sistematicamente, para o atrofiamento criativo.

Embora existisse todo um discurso de estímulo ao pensamento crítico e ao protagonismo jovem e/ou estudantil, na escola onde coletamos os dados, que certamente reflete a realidade de diversas outras instituições pautadas no mesmo sistema de ensino, não era possível perceber um número alto de propostas pedagógicas que estimulassem, sempre continuamente, o desenvolvimento de ideias, pensamentos e ações criativas por parte dos alunos. O que percebemos, na maioria dos casos, são projetos individuais, pontuais e isolados, trabalhados individualmente pelos respectivos professores coordenadores, cujas maiores preocupações estão ou no aumento dos índices avaliativos da escola no tocante às provas do ENEM ou IDEB²⁵, ou na preparação dos alunos para lidarem com as avaliações enfrentadas

²⁵ Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, criado em 2007, sintetiza dois conceitos igualmente importantes para a qualidade da educação: aprovação e média de desempenho dos estudantes em língua portuguesa e matemática. Possuindo uma escala de zero a dez, o indicador é calculado a partir dos dados sobre aprovação escolar, obtidos no Censo Escolar, e das médias de desempenho nas avaliações do Inep, o Saeb e a

no decorrer de toda a trajetória estudantil. Assim, não estranha o fato de os alunos, acostumados apenas com a previsão destes tipos de testes/avaliações, além de sentirem dificuldade, também fiquem resistentes, nos primeiros momentos, a exercícios de produção criativa que fujam aos critérios de avaliação da redação²⁶ do ENEM.

Estes critérios, os quais deveriam ser usados como guia para a construção de textos dissertativos, na prática, funcionam como alicerce para “modelos de construções textuais” que os professores repassam a seus alunos para a escrita de redações. Esses “modelos”, estruturados em partes bem definidas (introdução, desenvolvimento, apresentação de proposta de intervenção e conclusão) pioram ainda mais a atrofia criativa, uma vez que condicionam os alunos tanto a adotarem os mesmos padrões de escrita, como também a evitar tentativas de criação textual que fujam destes modelos.

Tal qual um músculo que atrofia quando não é exercitado, a criatividade, deixada de lado por muitos anos de experiência escolar voltada em fazer o aluno, acriticamente, aceitar e reproduzir, em avaliações, as respostas “corretas”, torna o indivíduo propenso e/ou acostumado à obviedade de escolhas fáceis, conhecidas e/ou testadas.

A partir desse panorama, quais seriam, então, os aliados dos alunos (e professor) nessa perigosa jornada rumo à criatividade? Acreditamos que também sejam dois. O primeiro, mais forte, a própria escola, cujo sistema de ensino instigue o desenvolvimento de experiências que estimulem o encantamento, a curiosidade, o pensamento questionador e a prática de atividades de produção criativa. Os outros, ajudantes do primeiro, são os processos disciplinares e avaliativos que, em vez de limitarem, deveriam possibilitar recursos para o acompanhamento e o desenvolvimento de habilidades e competências dos indivíduos. Por fim, os professores, que devem ser arqueólogos da criatividade humana.

OS CAÇADORES DE CRIATIVIDADE OU A ARTE DE FAZER POEMAS

Existe um equívoco singular na percepção que muitas pessoas possuem sobre poemas de verso livre, ou seja, sem sistema métrico fixo. Por não se submeter ao conjunto de regras que presidem medida, ritmo e organização de versos e estrofes, muitas pessoas imaginam ser mais fácil produzir poesia por meio de versos brancos. Ledo engano.

Prova Brasil. Fonte: Ministério da Educação (MEC). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/saeb_matriz2.pdf>; acesso: 10 nov. 2017.

²⁶ Segundo o portal do MEC, os critérios são: Domínio da forma padrão; Compreensão da proposta do tema; Seleção e organização das ideias; Demonstração de conhecimento da língua necessária para argumentação e Elaboração de propostas de solução para os problemas propostos

A versificação, ao contrário do que possa pensar algum desavisado, não “prende” o poeta a rimas e qualquer tipo de regra. Na verdade, a versificação proporciona ao autor a liberdade de, a partir de uma estrutura fixa, poder produzir uma incontável quantidade de poemas diferentes, graças ao amplo número de possibilidades que a estrutura proporciona. Um soneto é um exemplo de como uma mesma forma poética, estruturada em 14 versos distribuídos em quatro estrofes, pode dar margem a uma infinidade de encantadoras composições poéticas.

Da mesma forma, no contexto pedagógico, regras, estruturas e diretrizes educacionais não precisam ser sempre pensadas e trabalhadas apenas em função das avaliações externas e sistêmicas. As *matrizes de referência*²⁷ de habilidades de leitura, por exemplo, muito mais do que base para a elaboração de itens (questões objetivas e/ou de múltipla escolha), podem ser, e são, aliados muito válidos, não apenas no trabalho de formação de leitores (literários, especialmente), mas também no que se refere ao estímulo à capacidade de produção criativa, uma vez que podem ser entendidas como “rimas” para a construção de aulas-poemas pelo professor-poeta.

Acerca dos procedimentos de leitura, desenvolvido a partir do trabalho com as habilidades e competências detalhadas pelas matrizes, Celso Ferrarezi e Robson Carvalho (2017) pontuam que:

O trabalho com a leitura na escola deve abranger desde atividades como a localização de informações em um texto, passando pela identificação do tema, até atividades inferenciais globais ou de sentido de palavras e expressões no contexto em que estão. Ou seja, a compreensão do texto se estende desde a capacidade de reproduzir ou parafrasear uma informação lida até a capacidade de produzir conclusões não presentes no texto, mas ‘permitidas’ pela relação que se pode estabelecer entre o material textual e os conhecimentos do leitor (FERRAREZI; CARVALHO, 2017, p. 101).

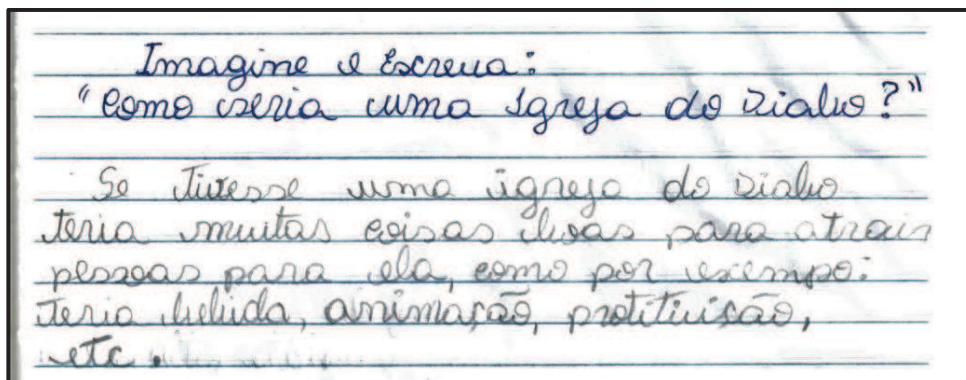
Assim, fazendo uso das diretrizes referenciais, o trabalho de leitura e análise dos contos machadianos, além de fomentar a formação de leitores críticos de literatura, contribui diretamente para o desenvolvimento e o aprimoramento das habilidades de escrita.

Com as produções desenvolvidas a partir da leitura do conto “A igreja do Diabo”, em comparação com o material criado a partir do conto “Adão e Eva”, os alunos apresentaram um olhar mais imaginativo, se tornando verdadeiros “caçadores de criatividade”. Entretanto,

²⁷ Matriz de referência do SAEB/Prova Brasil, presentes no Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), disponível no site do Ministério da Educação, em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/saeb_matriz2.pdf>; acesso em 01/01/2018.

esse processo foi paulatino. Quando pedimos por formulações de hipóteses sobre como seria a igreja do Diabo, por exemplo, boa parte dos alunos produziu textos semelhantes ao seguinte:

Imagem 17 – Produção de um dos alunos.

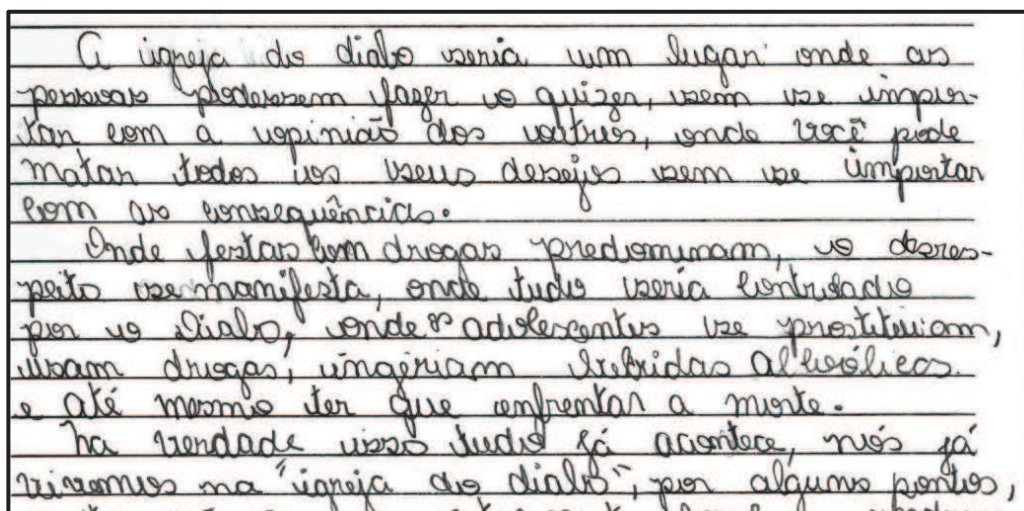


Fonte: O próprio autor.

O texto, além partir de uma concepção – comum²⁸ no inconsciente coletivo tanto dos alunos participantes como da maioria da sociedade cristã – que associa o Diabo aos vícios existentes no mundo, não se preocupa em elaborar razões para justificar o fato de existir, abertamente, bebida e prostituição em uma instituição de caráter religioso.

Em outras produções, porém, embora haja a mesma concepção de igreja como lugar construído para atrair seguidores por meio dos vícios, já é possível notar exemplos de textos melhor elaborados. Vejamos o texto abaixo:

Imagem 18 – Produção de um dos alunos.



Fonte: O próprio autor.

²⁸ Ao mesmo tempo, essa concepção é bastante consciente, reforçada exaustivamente às claras, presente em todas as camadas sociais e em todas as modalidades discursivas.

Percebemos nesta última produção que, embora contenha os mesmos vícios exemplificados no primeiro texto (bebida, prostituição etc), a igreja idealizada é descrita com base em reflexões críticas. Quando o aluno escreve que, segundo seu entendimento, “nós já vivemos na ‘igreja do diabo’”, ele faz comparações que evidenciam um olhar mais realista e/ou verossímil, advindo tanto das discussões feitas em sala de aula ou de suas próprias idiossincrasias.

O início da etapa seguinte, que seria dedicada à leitura do conto que seria base para as futuras produções finais, se deu a partir da socialização destas e de outras produções feitas em momento anterior. Após lembrar o último conto lido, ouvimos as suposições dos alunos sobre como eles imaginavam que seria o conto a seguir, e quais as expectativas que eles tinham quanto à narrativa construída pelo autor.

Assim como em todos os momentos da sequência, a leitura do conto foi feita em voz alta, coletivamente, sendo interrompida em momentos específicos para que se pudessemos analisar e discutir o texto, sempre tentando criar, desenvolver e manter a expectativa dos alunos para com a obra a ser trabalhada.

FORREST GUMP E DONA BENTA – CONTADORES DE HISTÓRIAS

Apesar de bastante apreciado pela maioria das pessoas, em especial crianças, os contadores de histórias nem sempre recebem, no mundo real, o mesmo reconhecimento que, por exemplo, a personagem Dona Benta, proprietária do Sítio do Pica-pau Amarelo, ganha de seus netos e demais moradores da região onde mora. Na maioria das vezes, contadores de história, em especial, os anônimos, ganham de seu público ouvinte a mesma atenção recebida por Forrest Gump, enquanto este narrava, em um ponto de ônibus, as aventuras de sua vida. Gump e Benta representam os dois tipos de narradores mais comumente encontrados e possuem, entre si, diferentes características bem particulares. Enquanto a simpática idosa, verdadeiro representante do arquétipo da avó sábia e bondosa, dispõe de toda atenção e prestígio, o jovem e estranho narrador, ocasionalmente, tem suas histórias questionadas e até mesmo ignoradas pelos ouvintes mais desatentos ou desrespeitosos, que jogam sobre o humilde contador toda sorte de preconceitos acerca de suas limitações. Em suma, quando se é um contador de histórias, antes de conseguir o prestígio e a atenção de Benta, recebe-se muito de Forrest. Em sala de aula, esta foi uma das primeiras observações feita para os alunos, antes

de iniciar a etapa seguinte da sequência didática, ou seja, a do despertar para a “contação” de histórias.

Em virtude dos constantes exercícios, os alunos, apesar de demonstrarem entusiasmo em construir produções com base nas propostas feitas, se mostravam preocupados, e muitas vezes incomodados, com a falta de atenção que seus textos poderiam receber. Afinal, quem fala quer ser ouvido. Por esse motivo, exercendo a tarefa de professor e mediador de leituras e debates, a tarefa de ler, comentar e, quando possível, socializar elogios e críticas construtivas sobre as produções feitas, além de excelente maneira de introduzir os debates acerca do conto que inspirara a escrita, funciona como um significativo estímulo e valorização do aluno-autor. Muito mais do que qualquer promessa de pontuação ou nota bimestral, o simples fato de saber que seu texto será lido com cuidado pelo professor dá ao aluno a confiança e o incentivo para procurar melhorar cada vez mais.

Seguindo a sequência, uma vez que o conto a ser trabalhado possuía quatro capítulos, cada um deles foi entregue separadamente para cada aluno. Segundo o nosso planejamento, e tal qual foi feito anteriormente, ao término de cada parte lida, os alunos foram convidados a refletir e propor narrativas autorais acerca da continuidade do conto. Porém, a cada exercício de escrita criativa, o nível de qualidade e criatividade deveria ser maior, assim como o de exigência por parte do professor em sala de aula.

O primeiro capítulo do conto, “De uma ideia mirífica”, narra como e por que o Diabo teve a ideia de fundar sua própria igreja. Vejamos:

Conta um velho manuscrito beneditino que o Diabo, em certo dia, teve a ideia de fundar uma igreja. Embora os seus lucros fossem contínuos e grandes, sentia-se humilhado com o papel avulso que exercia desde séculos, sem organização, sem regras, sem cânones, sem ritual, sem nada. Vivia, por assim dizer, dos remanescentes divinos, dos descuidos e obséquios humanos. Nada fixo, nada regular. Por que não teria ele a sua igreja? Uma igreja do Diabo era o meio eficaz de combater as outras religiões, e destruí-las de uma vez.

— Vá, pois, uma igreja, concluiu ele. Escritura contra Escritura, breviário contra breviário. Terei a minha missa, com vinho e pão à farta, as minhas prédicas, bulas, novenas e todo o demais aparelho eclesiástico. O meu credo será o núcleo universal dos espíritos, a minha igreja uma tenda de Abraão. E depois, enquanto as outras religiões se combatem e se dividem, a minha igreja será única; não acharei diante de mim, nem Maomé, nem Lutero. Há muitos modos de afirmar; há só um de negar tudo.

Dizendo isto, o Diabo sacudiu a cabeça e estendeu os braços, com um gesto magnífico e varonil. Em seguida, lembrou-se de ir ter com Deus para comunicar-lhe a ideia, e desafiá-lo; levantou os olhos, acesos de ódio, ásperos de vingança, e disse consigo:

— Vamos, é tempo. E rápido, batendo as asas, com tal estrondo que abalou todas as províncias do abismo, arrancou da sombra para o infinito azul. (ASSIS, 2015, p. 336).

Após a leitura desta primeira parte, o conto foi analisado e discutido com os alunos. Para tanto, para que pudéssemos dar andamento à análise, compreensão e interpretação do texto lido, utilizamos as seguintes de perguntas:

- 1) Na sua opinião, os motivos que fizeram o diabo tomar a decisão de fundar uma igreja são válidos? Foi uma boa ideia?
- 2) Você acha que o Diabo foi criativo ao decidir instituir uma “nova” igreja? Essa igreja tem como prosperar?
- 3) Na sua opinião, a religião fundada tem alguma influência/semelhança com outra(s) já existente? Isso ajudaria ou atrapalharia na hora de propaga-la?
- 4) No texto, o Diabo diz “a minha igreja será uma tenda de Abraão”. Como você interpreta isso?
- 5) No texto, o Diabo diz “não acharei diante de mim, nem Maomé, nem Lutero”. Como você interpreta isso?
- 6) Na sua opinião, por que o Diabo decidiu ir comunicar sua ideia a Deus? Havia necessidade de ir pessoalmente fazer isso?

Além de facilitar o entendimento quanto ao ponto de vista do personagem Diabo, assim como as motivações que o fizeram tomar as decisões que o texto apresenta, o debate, guiado pelas perguntas acima, foi muito importante para que, nas etapas finais desta sequência, a construção dos personagens dos roteiros a serem escritos fosse feita de maneira consciente e verossímil.

Segundo a análise e opinião dos alunos, os motivos que fizeram o diabo tomar a decisão de fundar uma igreja foram a ganância e o desejo de se igualar a Deus. Visto que “seus lucros eram contínuos e grandes”, ele almejava possuir mais almas e ter uma organização equiparada, ou superior, à das igrejas de Deus. Além disso, sentia-se humilhado com o fato das que recebia serem oriundas “dos remanescentes divinos, dos descuidos e obséquios humanos”. A decisão de abrir um estabelecimento religioso, então, parecia ser uma decisão lógica e, de certa forma, empreendedora, segundo a opinião de um dos alunos.

Porém, mesmo sendo, sob o ponto de vista do Diabo, uma boa ideia, suas ações a seguir não evidenciam originalidade, uma vez que, em sua concepção, a igreja diabólica seria elaborada a partir da inversão das características das igrejas cristãs. A religião do Diabo está visivelmente baseada na oposição ao cristianismo, em especial, ao catolicismo. Essa falta de originalidade, segundo observou um aluno, poderia ser justificada pela intenção do Diabo de, no momento de convidar novos fiéis, atrair os descontentes com as práticas das igrejas usadas

como modelo. “Quem não gostasse de algo, ia procurar a igreja do Diabo, que fazia o contrário”, comentou o aluno, durante o debate.

Um outro ponto discutido a partir das perguntas feitas, foi como o Diabo faria a propagação e publicidade de sua igreja. Os alunos afirmaram que, nos tempos atuais, seria usada os canais de televisão e, em especial, a internet, para difundir “a novidade” para as pessoas, especialmente os jovens, público mais susceptível e sugestível.

A proximidade com a religião cristã, ao ponto de o Diabo dizer “a minha igreja será uma tenda de Abraão”, todavia, também dava lugar a certas diferenças. O trecho em ele fala “não acharei diante de mim, nem Maomé, nem Lutero” revela que, ainda que carregasse influências da religião judaico-cristã, a igreja do Diabo seria ímpar no que se refere a não possuir divisões e/ou rachaduras em sua constituição. Afinal, “há muitos modos de afirmar, mas só um de negar tudo”. Ou seja, mesmo que fosse oposta a todas as religiões existentes, a religião do Diabo, em si, era fundamentada numa ideia sólida e indivisível: a negação.

Por fim, a decisão do Diabo de ir comunicar sua ideia a Deus foi vista pelos alunos como provocação e impetuosidade por parte do anjo caído.

Encerrando este primeiro momento de leitura e análise, solicitamos que os alunos imaginassem e escrevessem como seria o encontro do Diabo com Deus. Indicamos também que eles apenas descrevessem o encontro ou, para aqueles que se sentirem dispostos, escrevessem diálogos entre os dois personagens.

STAR WRITERS - O DESPERTAR DA FORÇA CRIATIVA

Sempre que acompanhamos o processo de construção criativa, podemos observar como a obra realizada carrega características próprias do autor, quando este se propõe a desenvolver algo advindo de sua subjetividade e visão de mundo. À medida que íamos lendo e acompanhando, passo-a-passo, o desenvolvimento das produções dos alunos, constantemente nos deparávamos com algo que refletia muito tanto o caráter e personalidade do autor, como as discussões feitas em sala de aula. Vejamos o texto abaixo:

Imagem 19 – Produção de um dos alunos.

Pense, imagine e crie/escreva:

Continuando... (a igreja do diabo)

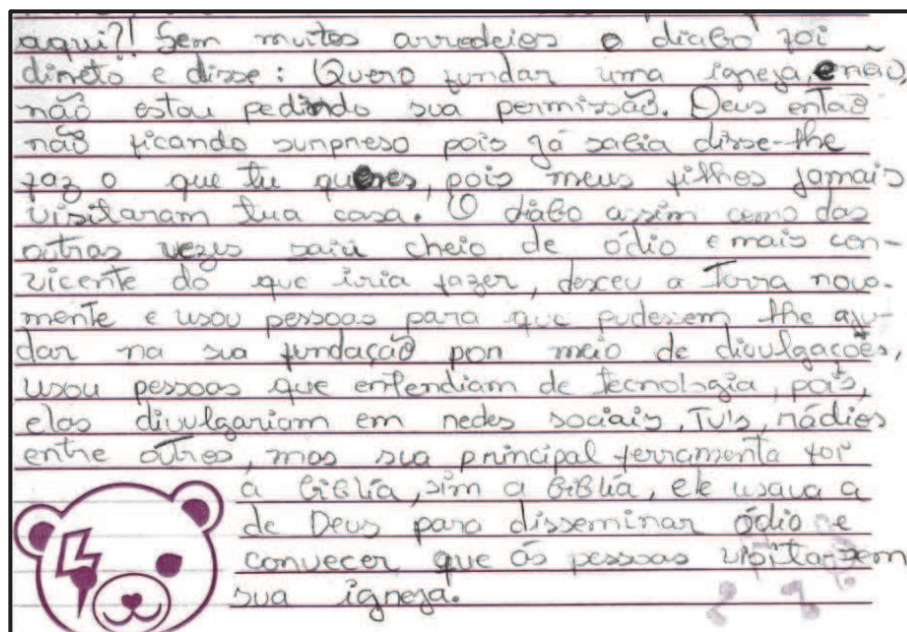
A chegada do diabo foi inesperada, antes de ir falar com Deus ele passou na *lan-house* para imprimir alguns panfletos, o diabo sendo um cara bastante estiloso chegou empinando na sua moto *Cross*, Deus viu a zicada que a moto estava fazendo e resolveu sair correndo pra olhar, o diabo não falou nada só lhe entregou um panfleto nele estava escrito, não percam a inauguração da nossa querida igreja (igreja do diabo). Deus,

Fonte: O próprio autor.

Tendo conhecido o aluno que produziu este texto, podemos afirmar que a petulância e o caráter “estiloso” que ele atribuiu ao Diabo dialoga bastante com a forma como o próprio aluno entende por “atitudes dignas de um Diabo infrator”. Observem que, ao colocar o Diabo empinando uma moto *Cross*, usada em rachas e/ou diversos tipos de corridas radicais, e entregando panfletos impressos em *lan-house*, o aluno traz o personagem para dentro de sua própria realidade de estudante que convive diariamente com rachas de motos, ainda que não participe, e que, quando necessário, precisa recorrer a uma *lan-house* para imprimir trabalhos.

Em outro texto feito, podemos encontrar referências às redes sociais e a demais veículos de comunicação, comuns no cotidiano dos alunos:

Imagem 20 – Produção de um dos alunos.



Fonte: O próprio autor.

Tanto este como o primeiro texto evidenciam como os respectivos autores, a partir das descrições das ações do Diabo, constroem uma recriação literária de suas percepções acerca do comportamento transgressor. Em ambos os casos, o Diabo utiliza-se dos recursos disponíveis – impressões em *lan-house* e panfletagem em moto Cross, no primeiro caso; ajuda de “pessoas que entendem de tecnologia” para a divulgação em redes sociais e outras mídias, no segundo – para fundar e dar início às atividades da igreja.

Depois de ler e comentar estas produções, iniciamos, na aula seguinte, a leitura do segundo capítulo do conto machadiano, intitulado “Entre Deus e o Diabo”, destacado a seguir:

Deus recolhia um ancião, quando o Diabo chegou ao céu. Os serafins que engrinaldavam o recém-chegado, detiveram-se logo, e o Diabo deixou-se estar à entrada com os olhos no Senhor.

— Que me queres tu? perguntou este.

— Não venho pelo vosso servo Fausto, respondeu o Diabo rindo, mas por todos os Faustos do século e dos séculos.

— Explica-te.

— Senhor, a explicação é fácil; mas permiti que vos diga: recolhei primeiro esse bom velho; dai-lhe o melhor lugar, mandai que as mais afinadas cítaras e alaúdes o recebam com os mais divinos coros...

— Sabes o que ele fez? perguntou o Senhor, com os olhos cheios de doçura.

— Não, mas provavelmente é dos últimos que virão ter convosco. Não tarda muito que o céu fique semelhante a uma casa vazia, por causa do preço, que é alto. Vou edificar uma hospedaria barata; em duas palavras, vou fundar uma igreja. Estou cansado da minha desorganização, do meu reinado casual e adventício. É tempo de obter a vitória final e completa. E então vim

dizer-vos isto, com lealdade, para que me não acuseis de dissimulação... Boa ideia, não vos parece?

— Vieste dizê-la, não legitimá-la, advertiu o Senhor.

— Tendes razão, acudiu o Diabo; mas o amor-próprio gosta de ouvir o aplauso dos mestres. Verdade é que neste caso seria o aplauso de um mestre vencido, e uma tal exigência... Senhor, desço à terra; vou lançar a minha pedra fundamental.

— Vai.

— Quereis que venha anunciar-vos o remate da obra?

— Não é preciso; basta que me digas desde já por que motivo, cansado há tanto da tua desorganização, só agora pensaste em fundar uma igreja.

O Diabo sorriu com certo ar de escárnio e triunfo. Tinha alguma ideia cruel no espírito, algum reparo picante no alforje de memória, qualquer coisa que, nesse breve instante de eternidade, o fazia crer superior ao próprio Deus. Mas recolheu o riso, e disse:

— Só agora concluí uma observação, começada desde alguns séculos, e é que as virtudes, filhas do céu, são em grande número comparáveis a rainhas, cujo manto de veludo rematasse em franjas de algodão. Ora, eu proponho-me a puxá-las por essa franja, e trazê-las todas para minha igreja; atrás delas virão as de seda pura...

— Velho retórico! murmurou o Senhor.

— Olhai bem. Muitos corpos que ajoelham aos vossos pés, nos templos do mundo, trazem as anquinhas da sala e da rua, os rostos tingem-se do mesmo pó, os lenços cheiram aos mesmos cheiros, as pupilas centelham de curiosidade e devoção entre o livro santo e o bigode do pecado. Vede o ardor, — a indiferença, ao menos, — com que esse cavalheiro põe em letras públicas os benefícios que liberalmente espalha, — ou sejam roupas ou botas, ou moedas, ou quaisquer dessas matérias necessárias à vida... Mas não quero parecer que me detenho em coisas miúdas; não falo, por exemplo, da placidez com que este juiz de irmandade, nas procissões, carrega piedosamente ao peito o vosso amor e uma comenda... Vou a negócios mais altos...

Nisto os serafins agitaram as asas pesadas de fastio e sono. Miguel e Gabriel fitaram no Senhor um olhar de súplica. Deus interrompeu o Diabo.

— Tu és vulgar, que é o pior que pode acontecer a um espírito da tua espécie, replicou-lhe o Senhor. Tudo o que dizes ou digas está dito e redito pelos moralistas do mundo. É assunto gasto; e se não tens força, nem originalidade para renovar um assunto gasto, melhor é que te cales e te retires. Olha; todas as minhas legiões mostram no rosto os sinais vivos do tédio que lhes dás. Esse mesmo ancião parece enjoado; e sabes tu o que ele fez?

— Já vos disse que não.

— Depois de uma vida honesta, teve uma morte sublime. Colhido em um naufrágio, ia salvar-se numa tábua; mas viu um casal de noivos, na flor da vida, que se debatiam já com a morte; deu-lhes a tábua de salvação e mergulhou na eternidade. Nenhum público: a água e o céu por cima. Onde achas aí a franja de algodão?

— Senhor, eu sou, como sabeis, o espírito que nega.

— Negas esta morte?

— Nego tudo. A misantropia pode tomar aspecto de caridade; deixar a vida aos outros, para um misantropo, é realmente aborrecê-los...

— Retórico e sutil! exclamou o Senhor. Vai, vai, funda a tua igreja; chama todas as virtudes, recolhe todas as franjas, convoca todos os homens... Mas, vai! vai!

Debalde o Diabo tentou proferir alguma coisa mais. Deus impusera-lhe silêncio; os serafins, a um sinal divino, encheram o céu com as harmonias de seus cânticos. O Diabo sentiu, de repente, que se achava no ar; dobrou as asas, e, como um raio, caiu na terra (ASSIS, 2015, p. 336- 338).

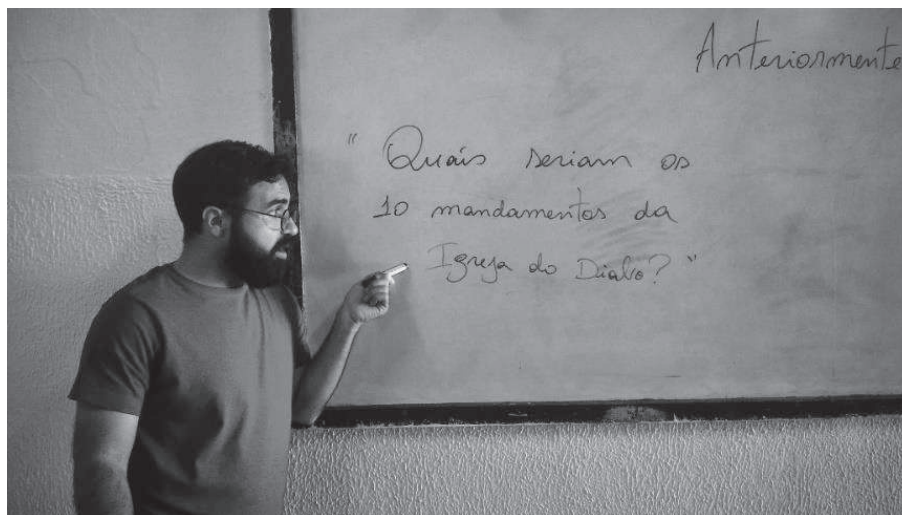
Ao final da leitura deste capítulo, novamente no intuito de estimular a turma a tecer comentários, perceber e interpretar o que foi lido, nos valem os seguintes questionamentos:

- 1) Ao ser questionado sobre o motivo de sua “visita”, o Diabo diz “Não venho pelo teu servo Fausto, mas por todos os Faustos do século e dos séculos”. Quem é Fausto e qual a relação dele com o Diabo?
- 2) Na sua opinião, o que a ideia de “Fausto” representa?
- 3) Em determinado momento do texto, o Diabo diz “Vou edificar uma hospedaria barata”. Na sua opinião, o que isso significa?
- 4) Na sua opinião, seria fácil colocar a ideia do Diabo em prática? Justifique.
- 5) Em determinado momento, o Diabo diz “as virtudes são comparáveis a rainhas, cujo manto de veludo rematasse em franjas de algodão”. O que o diabo quis dizer com essa afirmação? O que seriam as “franjas de algodão” ?
- 6) A partir da afirmação anterior, qual seria a estratégia que o Diabo usaria para trazer as pessoas para sua igreja? Você acha que ela funcionará? Justifique.

Essas perguntas, intercaladas com as opiniões dos alunos e nossas análises, contribuíram para que os alunos pudessem, tanto imergir mais facilmente na obra, como também entender como se dá a busca de elementos implícitos e subentendidos na obra, como, por exemplo, a citação a Fausto, personagem literária que traz, em sua história, um dos temas mais comuns da literatura: o diabo logrado. Ao fazer dizer a Deus que o estava visitando por “todos os Faustos do século e dos séculos”, o Diabo expõe sua convicção de sucesso na empreitada de edificar “uma hospedaria barata”, ou seja, uma igreja de fácil acesso, onde todas pessoas com as mesmas ambições e desejos de Fausto poderiam desfrutar dos prazeres e vícios humanos. Um local onde virtudes, que ele compara a rainhas vestidas de manto de veludo com acabamento de franjas de algodão, não precisariam ser adotadas, nem seus visitantes, que outrora fingiam ser virtuosos, precisariam se utilizar do fingimento e do exibicionismo de falsas virtudes para serem bem vistos. Em suma, o Diabo estava certo de que, além dos Faustos do mundo todo, sua religião atrairia a atenção tanto de fariseus, enganadores e toda sorte de hipócritas do mundo, como também de pessoas boas, mas que não quisessem estar pressas aos dogmas do Cristianismo.

No primeiro momento, os alunos acharam que uma igreja assim faria muito sucesso e que não seria difícil atrair pessoas para dentro dela. Pegando essas considerações iniciais, solicitamos que os alunos imaginassem a continuação do conto e, em alguns parágrafos, escrevessem como eles achavam que se sucederia a criação da igreja do Diabo. Além disso, pedimos que pensassem quais seriam os 10 mandamentos desta igreja.

Imagem 21 – Exposição da atividade realizada em sala de aula.



Fonte: O próprio autor.

Para evitar que os alunos apenas invertessem os mandamentos originais da bíblia, indicamos que os alunos apresentassem uma justificativa para cada mandamento criado por eles.

Imagem 22 – Alunos realizando atividade em sala de aula.

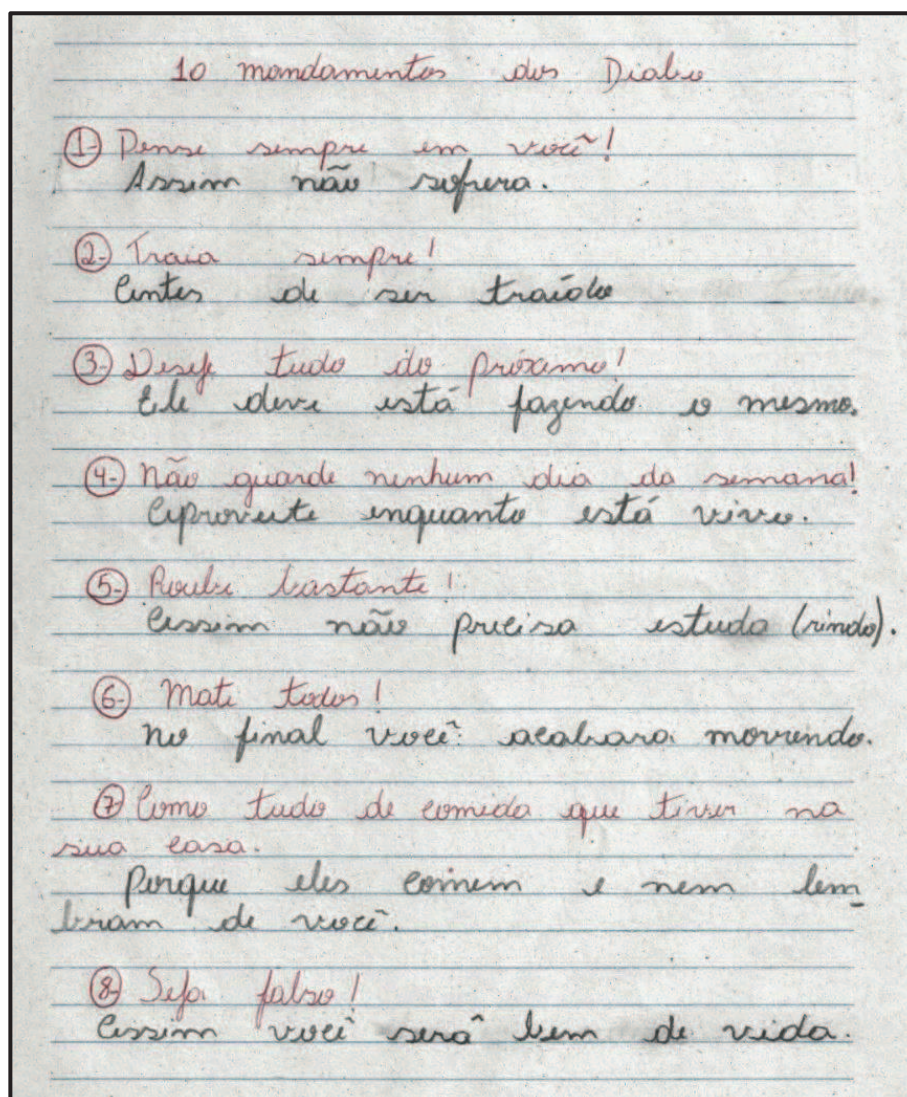


Fonte: O próprio autor.

A atividade foi recebida com forte entusiasmo pela turma, que, de forma surpreendentemente silenciosa, produziu exemplos de mandamentos muito interessantes.

Os mandamentos, em si, foram escritos muito rapidamente. As justificativas para os mesmos, entretanto, demandaram mais tempo e esforço criativo. No final, houve produções que, embora elaboradas a partir da oposição aos mandamentos cristãos, apresentavam justificativas razoavelmente criativas, conforme o exemplo a seguir:

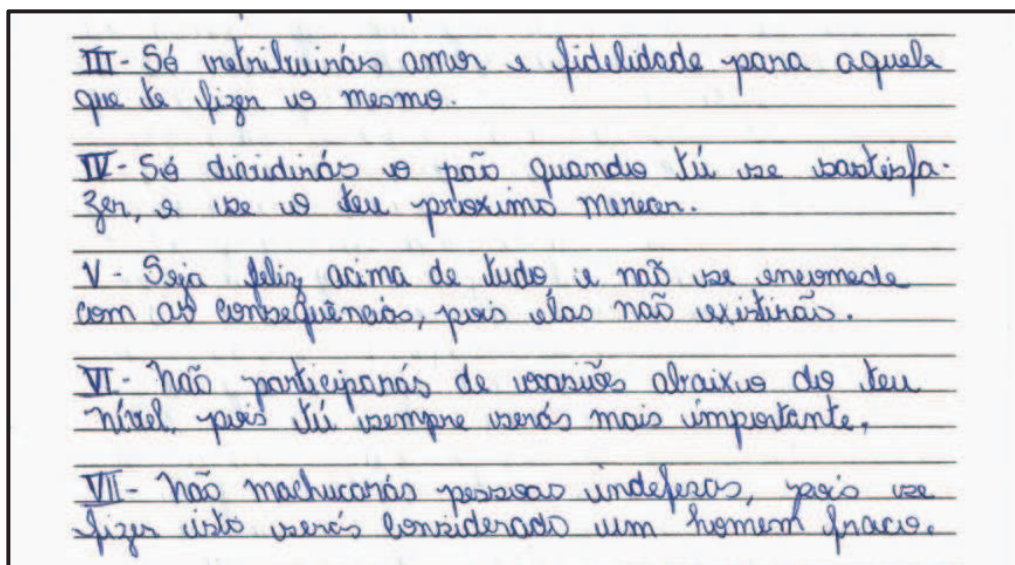
Imagem 23 – Produção de um dos alunos.



Fonte: O próprio autor.

Em outro texto, o autor constrói mandamentos mais fundamentados, uma vez que ponderam as relações de causa e consequência de cada ação. Vejamos:

Imagem 24 – Produção de um dos alunos.



Fonte: O próprio autor.

No decorrer das apresentações, fomos construindo um quadro demonstrativo, elencando primeiramente os aspectos e características da igreja do Diabo que os alunos foram expondo, tendo o cuidado de deixar espaço para a comparação com os mandamentos bíblicos. Estes, aliás, foram ponto de análise que motivaram uma constatação bastante interessante durante as discussões: os alunos não lembravam de todos os mandamentos.

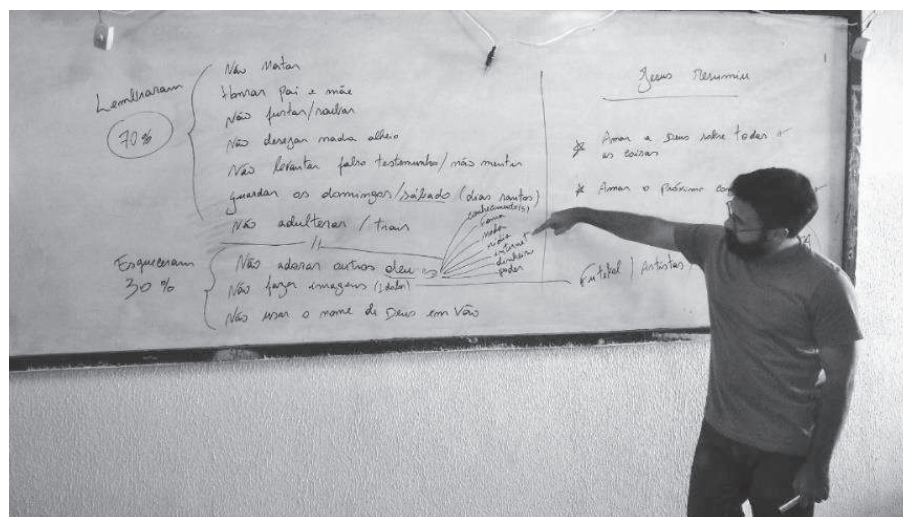
Após a leitura as produções com toda a turma, pedimos que os alunos elencassem os 10 mandamentos bíblicos para que pudéssemos escrever no quadro e, em seguida, comparar com os que haviam sido imaginados pelos alunos, no tocante à igreja do Diabo. Curiosamente, os alunos, mesmo os que assumiam postura religiosa, não conseguiram lembrar-se de todos os mandamentos. Com muito esforço, e depois de um bom tempo, apenas 7 mandamentos foram lembrados. Isso foi o mote para uma reflexão acerca de quais mandamentos são, cotidianamente, esquecidos, sobretudo pelos jovens, e o porquê disso acontecer.

ADMIRÁVEIS DEUSES NOVOS

“Não adorar outros deuses”, mandamento totalmente esquecido pelos alunos durante a listagem, nos fez lembrar da premissa do livro *Deuses Americanos* (2001), escrito por Neil Gaiman. Na obra, a existência tanto dos deuses como das criaturas mitológicas está diretamente ligada ao número de pessoas que neles acreditam. À medida que a fé das pessoas

vai desaparecendo, o poder desses espíritos e figuras divinas vai diminuindo, chegando até a sumir, caso não haja ninguém que continue crendo e perpetuando as crenças. Da mesma forma, quando pessoas começam a acreditar e, sobretudo, cultuar novas obsessões, elas alcançam um poder cada vez maior, dando origem a novos deuses, tais como: a mídia, a tecnologia, o dinheiro, o lattes, dentre outros. Assim, quando uma pessoa passa horas, ou dias, navegando na internet, segundo a ideia apresentada na obra, ela está “adorando um outro deus”, ou seja, o deus Internet, o qual se torna cada vez mais poderoso conforme mais pessoas o cultuam. Em sala de aula, ao apresentar essa premissa aos alunos, imediatamente, alguns declararam estarem, constantemente, infringindo o primeiro mandamento.

Imagem 25 - Exposição sobre mandamentos cristãos.



Fonte: O próprio autor.

O debate continuou calorosamente, seguindo com uma reflexão acerca dos outros dois mandamentos não mencionados pelos alunos – “Não ter/fazer ídolos/imagens” e “Não usar o nome de Deus em vão” – e que pouco é observado cotidianamente. Durante essa reflexão, alguns alunos (coincidentemente, os mesmos que se incomodaram com o tema proposto), além de admitirem serem “viciados” em redes sociais, outro “deus moderno”, confessaram que costumam seguir o perfil de vários artistas nas referidas redes, além de publicarem constantemente fotos e vídeos em diversos aplicativos, que, aliás, poderiam também ser considerados “novos deuses”.

Para finalizar a reflexão, questionamos se estes “deuses modernos” poderiam ter rituais religiosos. “*Já tem, professor! Com a internet mesmo, começa com a gente conectando no wifi e, pronto, tá feito a desgraceira!*” foi a resposta espontânea mais engraçada dada em

sala. A partir disso, fizemos a ligação com o texto machadiano, instigando os alunos a voltarem a pensar sobre os rituais que, semelhantemente, poderiam ser adotados na igreja do Diabo.

Seguindo as atividades planejadas, iniciamos a leitura do terceiro capítulo do texto, intitulado “A boa nova aos homens”, apresentado a seguir:

Uma vez na terra, o Diabo não perdeu um minuto. Deu-se pressa em enfiar a cogula beneditina, como hábito de boa fama, e entrou a espalhar uma doutrina nova e extraordinária, com uma voz que reboava nas entranhas do século. Ele prometia aos seus discípulos e fiéis as delícias da terra, todas as glórias, os deleites mais íntimos. Confessava que era o Diabo; mas confessava-o para retificar a noção que os homens tinham dele e desmentir as histórias que a seu respeito contavam as velhas beatas.

Sim, sou o Diabo, repetia ele; não o Diabo das noites sulfúreas, dos contos soníferos, terror das crianças, mas o Diabo verdadeiro e único, o próprio gênio da natureza, a que se deu aquele nome para arredá-lo do coração dos homens. Vede-me gentil e airoso. Sou o vosso verdadeiro pai. Vamos lá: tomai daquele nome, inventado para meu desdouro, fazei dele um troféu e um lábaro, e eu vos darei tudo, tudo, tudo, tudo, tudo, tudo...

Era assim que falava, a princípio, para excitar o entusiasmo, espertar os indiferentes, congregar, em suma, as multidões ao pé de si. E elas vieram; e logo que vieram, o Diabo passou a definir a doutrina. A doutrina era a que podia ser na boca de um espírito de negação. Isso quanto à substância, porque, acerca da forma, era umas vezes sutil, outras cínica e deslavada.

Clamava ele que as virtudes aceitas deviam ser substituídas por outras, que eram as naturais e legítimas. A soberba, a luxúria, a preguiça foram reabilitadas, e assim também a avareza, que declarou não ser mais do que a mãe da economia, com a diferença que a mãe era robusta, e a filha uma esgalgada. A ira tinha a melhor defesa na existência de Homero; sem o furor de Aquiles, não haveria a *Ilíada*: “Musa, canta a cólera de Aquiles, filho de Peleu...” O mesmo disse da gula, que produziu as melhores páginas de Rabelais, e muitos bons versos de Hissope; virtude tão superior, que ninguém se lembra das batalhas de Luculo, mas das suas ceias; foi a gula que realmente o fez imortal. Mas, ainda pondo de lado essas razões de ordem literária ou histórica, para só mostrar o valor intrínseco daquela virtude, quem negaria que era muito melhor sentir na boca e no ventre os bons manjares, em grande cópia, do que os maus bocados, ou a saliva do jejum? Pela sua parte o Diabo prometia substituir a vinha do Senhor, expressão metafórica, pela vinha do Diabo, locução direta e verdadeira, pois não faltaria nunca aos seus com o fruto das mais belas cepas do mundo. Quanto à inveja, pregou friamente que era a virtude principal, origem de propriedades infinitas; virtude preciosa, que chegava a suprir todas as outras, e ao próprio talento.

As turbas corriam atrás dele entusiasmadas. O Diabo incutia-lhes, a grandes golpes de eloquência, toda a nova ordem de coisas, trocando a noção delas, fazendo amar as perversas e detestar as sãs.

Nada mais curioso, por exemplo, do que a definição que ele dava da fraude. Chamava-lhe o braço esquerdo do homem; o braço direito era a força; e concluía: Muitos homens são canhotos, eis tudo. Ora, ele não exigia que todos fossem canhotos; não era exclusivista. Que uns fossem canhotos, outros destros; aceitava a todos, menos os que não fossem nada. A

demonstração, porém, mais rigorosa e profunda, foi a da venalidade. Um casuísta do tempo chegou a confessar que era um monumento de lógica. A venalidade, disse o Diabo, era o exercício de um direito superior a todos os direitos. Se tu podes vender a tua casa, o teu boi, o teu sapato, o teu chapéu, coisas que são tuas por uma razão jurídica e legal, mas que, em todo caso, estão fora de ti, como é que não podes vender a tua opinião, o teu voto, a tua palavra, a tua fé, coisas que são mais do que tuas, porque são a tua própria consciência, isto é, tu mesmo? Negá-lo é cair no absurdo e no contraditório. Pois não há mulheres que vendem os cabelos? não pode um homem vender uma parte do seu sangue para transfundi-lo a outro homem anêmico? e o sangue e os cabelos, partes físicas, terão um privilégio que se nega ao caráter, à porção moral do homem? Demonstrado assim o princípio, o Diabo não se demorou em expor as vantagens de ordem temporal ou pecuniária; depois, mostrou ainda que, à vista do preconceito social, conviria dissimular o exercício de um direito tão legítimo, o que era exercer ao mesmo tempo a venalidade e a hipocrisia, isto é, merecer duplicadamente.

E descia, e subia, examinava tudo, retificava tudo. Está claro que combateu o perdão das injúrias e outras máximas de brandura e cordialidade. Não proibiu formalmente a calúnia gratuita, mas induziu a exercê-la mediante retribuição, ou pecuniária, ou de outra espécie; nos casos, porém, em que ela fosse uma expansão imperiosa da força imaginativa, e nada mais, proibia receber nenhum salário, pois equivalia a fazer pagar a transpiração. Todas as formas de respeito foram condenadas por ele, como elementos possíveis de um certo decoro social e pessoal; salva, todavia, a única exceção do interesse. Mas essa mesma exceção foi logo eliminada, pela consideração de que o interesse, convertendo o respeito em simples adulação, era este o sentimento aplicado e não aquele.

Para rematar a obra, entendeu o Diabo que lhe cumpria cortar por toda a solidariedade humana. Com efeito, o amor do próximo era um obstáculo grave à nova instituição. Ele mostrou que essa regra era uma simples invenção de parasitas e negociantes insolventes; não se devia dar ao próximo senão indiferença; em alguns casos, ódio ou desprezo. Chegou mesmo à demonstração de que a noção de próximo era errada, e citava esta frase de um padre de Nápoles, aquele fino e letrado Galiani, que escrevia a uma das marquesas do antigo regime: “Leve a breca o próximo! Não há próximo!” A única hipótese em que ele permitia amar ao próximo era quando se tratasse de amar as damas alheias, porque essa espécie de amor tinha a particularidade de não ser outra coisa mais do que o amor do indivíduo a si mesmo. E como alguns discípulos achassem que uma tal explicação, por metafísica, escapava à compreensão das turbas, o Diabo recorreu a um apólogo: — Cem pessoas tomam ações de um banco, para as operações comuns; mas cada acionista não cuida realmente senão nos seus dividendos: é o que acontece aos adúlteros. Este apólogo foi incluído no livro da sabedoria (ASSIS, 2015, p. 338- 340).

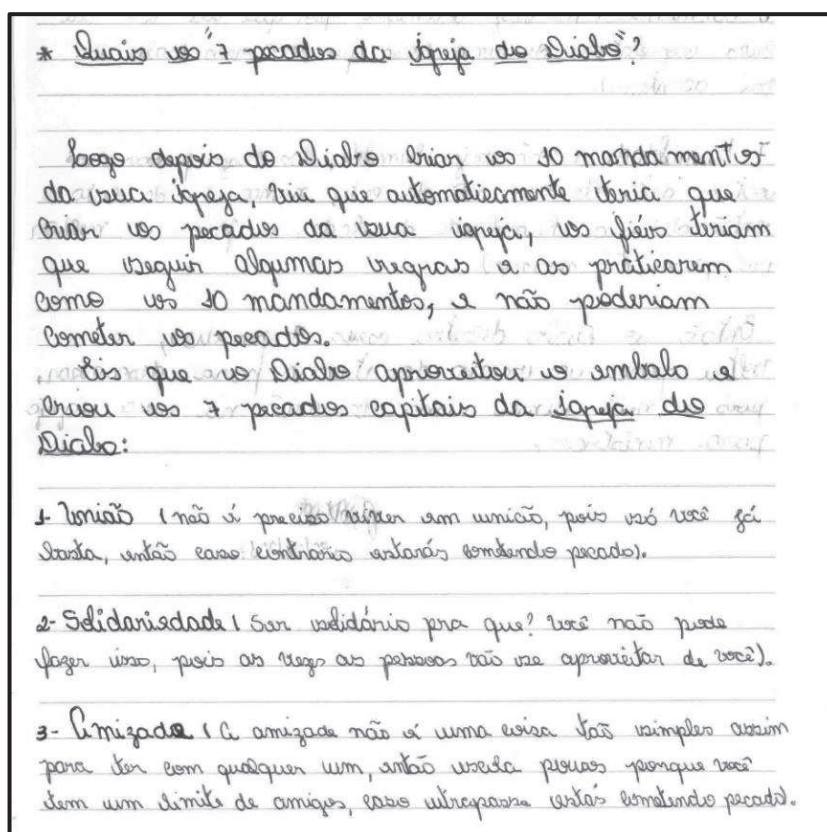
Sendo este capítulo responsável por narrar a construção da “doutrina nova” da igreja diabólica, a comparação com o texto bíblico foi inevitável, uma vez que contrasta com as ideias de “bom” e “mau” presentes nas obras cristãs. Por isso, completar o quadro com os aspectos e características da igreja do Diabo presentes no conto machadiano ajudou a construir um panorama, e fundamentação, do “empreendimento” criado. O quadro era constituído da seguinte maneira:

Como é a Igreja do Diabo (Visão dos alunos)	Mandamentos da Igreja do Diabo (Visão dos alunos)	Como é a Igreja do Diabo (Texto)	Mandamentos da Igreja do Diabo (Texto)
<ul style="list-style-type: none"> Aspectos e características que os alunos elencaram antes da leitura do texto. 	<ul style="list-style-type: none"> Síntese das sugestões do alunos. 	<ul style="list-style-type: none"> Aspectos e características presentes no conto de Machado de Assis. 	<ul style="list-style-type: none"> Mandamentos presentes no conto de Machado de Assis.

Além da possibilidade de auxiliar os alunos a realizarem o exercício final de escrita criativa, proposto nas etapas derradeiras da sequência, o quadro acima ajudou na análise do capítulo lido. Ao final deste momento, solicitamos que os alunos imaginassem e escrevessem quais poderiam ser os 7 pecados capitais da religião fundada pelo Diabo.

Como o tempo da aula havia encerrado, a produção foi adiada para a aula seguinte. Os alunos teriam tempo para imaginar e, no encontro seguinte, poderíamos, mais uma vez, acompanhar o desenvolvimento das produções, as quais tiveram textos muito interessantes, como o exemplo a seguir:

Imagem 26 – Produção de um dos alunos.



Fonte: O próprio autor.

OS EMBALOS DE SEXTA À TARDE

Segundo Robert McKee (2006, p.115), uma história bem contada nos proporciona algo que muito vezes não é possível arrancar da vida: experiência emocional significativa. Segundo ele, durante a vida, experiências tornam-se significativas quando refletidas ao longo do tempo. Na arte, entretanto, essas experiências são significativas no *agora*, ou seja, no instante em que ocorrem. Acreditamos que isso seja verdade, tanto para quem consome uma história, como para quem a produz. A partir das produções decorrentes da leitura de “A igreja do Diabo”, de Machado de Assis, os alunos se empolgaram tanto com as produções escritas, que, em um determinado momento, eles mesmos começaram a sugerir produções. Fazer com que a turma escrevesse, tarefa que para alguns colegas de trabalho da escola em questão era algo de extrema dificuldade, tornou-se para nós algo comum e rotineiro. Mais do que tudo, algo que despertava prazer e satisfação. Mesmo quando havia a necessidade de se fazer constantes reescritas.

Celso Ferrarezi e Robson Carvalho (2015, p. 214), tratando sobre correção e reescrita de produções criativas, citam o exemplo de João Cabral de Melo Neto, que chegava a escrever e reescrever cem vezes um poema, e advertem para o contrassenso de esperar que os alunos “acertem da primeira vez”. Além disso, os autores sugerem que todo texto (e por “texto” não se referem aos exercícios ou treinamentos das habilidades específicas, mas sim trabalhos integrais que visem ser lidos), deve seguir algumas etapas antes de uma nota final. Essas etapas são: preparação e amadurecimento do conteúdo (realizada, no nosso caso, durante as leituras e análises dos contos); elaboração dos esquemas e/ou rascunhos iniciais (etapa feita assim que os alunos receberam as propostas de produção em sala de aula); apresentação do texto à classe, em leitura pública, seguida da correção por parte de colegas e do professor (momento em que sempre fizemos a socialização e comentários acerca das produções); refacção/reescrita da redação preliminar; e, finalmente, elaboração da versão final. Ao acompanharmos a escrita em sala de aula, sentimos estar realizando, além destas últimas etapas, uma outra: o constante e periódico incentivo à leitura.

Imagem 27 – Professor orientando os alunos em suas produções individuais.



Fonte: O próprio autor.

Diante de várias reescritas, a depender do texto e do autor, alguns alunos podem ficar desmotivados e/ou com preguiça de ter que refazer o texto ou parte dele. Para que não haja conflito ou desestímulo, é preciso conscientizar o aluno quanto à importância da reescrita das produções, etapa em que eles se referem como momento “de passar a limpo o texto”. Durante o trabalho em sala de aula com os textos machadianos, sentimos que, cada vez mais, os alunos ficavam empolgados e, como diziam eles, “caiam no embalo” da escrita, sempre esperando mais oportunidades para praticá-la. Isso foi nítido quando, após fazer a socialização dos textos com as suposições acerca dos 7 pecados capitais, de acordo com a igreja do Diabo, entregamos o derradeiro capítulo do conto, intitulado “Franjas e franjas”:

A previsão do Diabo verificou-se. Todas as virtudes cuja capa de veludo acabava em franja de algodão, uma vez puxadas pela franja, deitavam a capa às urtigas e vinham alistar-se na igreja nova. Atrás foram chegando as outras, e o tempo abençoou a instituição. A igreja fundara-se; a doutrina propagava-se; não havia uma região do globo que não a conhecesse, uma língua que não a traduzisse, uma raça que não a amasse. O Diabo alçou brados de triunfo.

Um dia, porém, longos anos depois notou o Diabo que muitos dos seus fiéis, às escondidas, praticavam as antigas virtudes. Não as praticavam todas, nem integralmente, mas algumas, por partes, e, como digo, às ocultas. Certos glutões recolhiam-se a comer frugalmente três ou quatro vezes por ano, justamente em dias de preceito católico; muitos avaros davam esmolas, à noite, ou nas ruas mal povoadas; vários dilapidadores do erário restituíam-lhe pequenas quantias; os fraudulentos falavam, uma ou outra vez, com o coração nas mãos, mas com o mesmo rosto dissimulado, para fazer crer que estavam embaçando os outros.

A descoberta assombrou o Diabo. Meteu-se a conhecer mais diretamente o mal, e viu que lavrava muito. Alguns casos eram até incompreensíveis, como o de um droguista do Levante, que envenenara longamente uma geração inteira, e, com o produto das drogas socorria os filhos das vítimas. No Cairo achou um perfeito ladrão de camelos, que tapava a cara para ir às mesquitas. O Diabo deu com ele à entrada de uma, lançou-lhe em rosto o procedimento; ele negou, dizendo que ia ali roubar o camelo de um drogman; roubou-o, com efeito, à vista do Diabo e foi dá-lo de presente a um muezim, que rezou por ele a Alá. O manuscrito beneditino cita muitas outras descobertas extraordinárias, entre elas esta, que desorientou completamente o Diabo. Um dos seus melhores apóstolos era um calavrês, varão de cinquenta anos, insigne falsificador de documentos, que possuía uma bela casa na campanha romana, telas, estátuas, biblioteca, etc. Era a fraude em pessoa; chegava a meter-se na cama para não confessar que estava são. Pois esse homem, não só não furtava ao jogo, como ainda dava gratificações aos criados. Tendo angariado a amizade de um cônego, ia todas as semanas confessar-se com ele, numa capela solitária; e, conquanto não lhe desvendasse nenhuma das suas ações secretas, benzia-se duas vezes, ao ajoelhar-se, e ao levantar-se. O Diabo mal pôde crer tamanha aleivosia. Mas não havia duvidar; o caso era verdadeiro (ASSIS, 2015, p. 340).

Neste ponto da narrativa, a leitura foi pausada para que pudéssemos questionar os alunos sobre as expectativas dos mesmos quanto ao desfecho da história. Porém, percebendo que o encerramento seria lido em seguida, alguns alunos protestaram, dizendo que não seria correto não haver uma produção para que eles pudessem pensar no final para o conto machadiano.

Surpreso, e vendo que eles realmente estavam inconformados e, de fato, dispostos a escrever mais sobre o conto, demos o restante da aula para que pudessem produzir suas versões para o encerramento da história. No quadro, colocamos a pergunta “O que o Diabo fez quando descobriu que as pessoas estavam pecando contra seus mandamentos?”. Em seguida, deixamos que escrevessem à vontade e dessem asas a suas imaginações. Sentíamos como se eles tivessem feito um convite para dançar. No fim, seguimos o baile, nos embalamos de uma tarde cheia de escrita criativa.

POR UM PUNHADO DE IDEIAS

Toda grande história, por mais diferente, original ou absurdamente inovadora, começa a partir de uma premissa. É dela que parte todos os pontos e ideias que compõem uma estrutura narrativa. Quanto mais criativa for a premissa, maior a possibilidade de a história ser boa o suficiente para atrair o público.

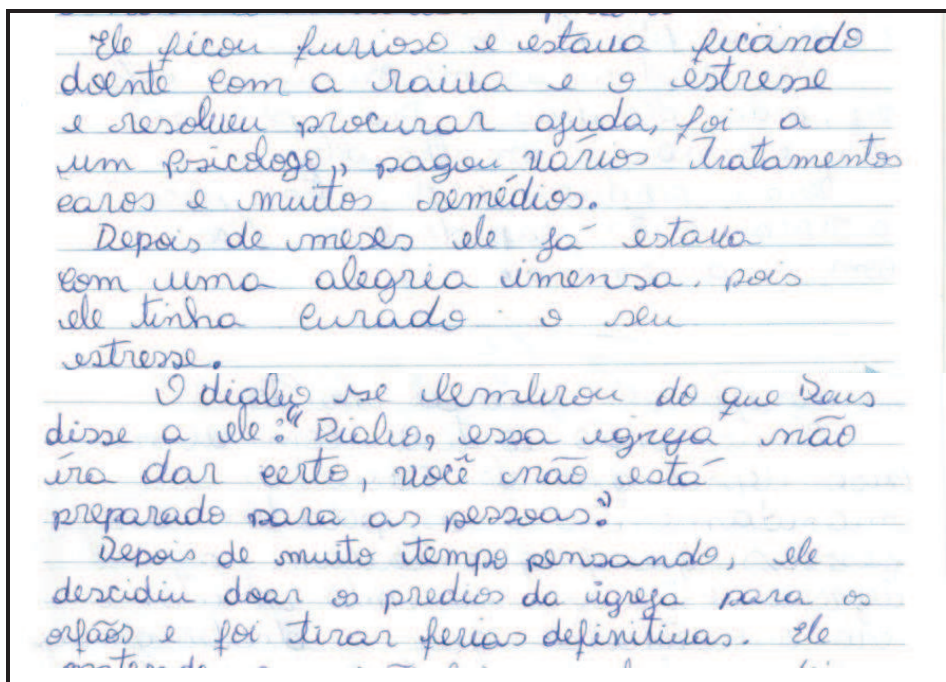
Machado de Assis, já no título do conto “A igreja do Diabo”, apresenta, muito claramente, uma premissa que, além de instigante, trai muita atenção. Em suas primeiras linhas, de forma sucinta e eficaz, ele resume a ideia inicial que gera todos os conflitos apresentados e reviravoltas do conto: O Diabo sentia-se humilhado por ter que depender de remanescentes divinos, descuidos e obséquios humanos para obter lucros. Cansado com o papel avulso que exercia desde séculos, sem organização, regras, cânones nem tudo mais, resolve fundar uma igreja para poder combater melhor as outras religiões, e destruí-las de uma vez. Os alunos, empolgados para escrever um final para a história, aprenderam, na prática, que nem só de boas premissas vive o contador de histórias.

Chegado o momento de escrita de um final para conto, e recebendo a indicação para construir um final que, tal qual a premissa, fosse criativo e interessante, alguns dos alunos da turma se viram diante do maior problema para um contador de histórias, depois de achar uma boa premissa: achar um final que fugisse do óbvio.

Neste momento, ocorreu um fato inusitado e ao mesmo tempo comum para escritores criativos: o aluno que iniciou o protesto que reivindicara a oportunidade de escrever um final para o conto foi acometido por um grande, e frustrante, bloqueio criativo. Ao mesmo tempo, como que por ironia, o aluno que até então menos aparentava interesse e ânimo em produzir, escreveu um dos desfechos que mais agradou à turma. Tal fato evidencia que nem sempre a falta de interesse e de ânimo em escrever é sinônimo de dificuldade em escrever ou de ser criativo. Muitas vezes, os alunos mais inteligentes e capazes acham as escolas e as aulas extremamente tediosas e preferem se fechar em seus próprios mundos.

No caso em questão, além de retratar o Diabo como um empresário esforçado, cuja igreja representa um grande empreendimento, construído através de muito esforço e trabalho familiar, o aluno atribuiu sentimentos humanos à figura do Diabo. Quando este fica sabendo da traição dos fiéis de sua igreja, em vez de castigar ou mandar todos para o inferno, como a maioria dos alunos escreveu em seus encerramentos, o Diabo toma uma decisão mais humanista:

Imagem 28 – Produção de um dos alunos da turma.



Fonte: O próprio autor.

Este texto, após ser lido em sala, serviu como gancho para uma exposição acerca de premissas e de como elas dependem de um bom desenvolvimento e finalização. A produção em questão serviu de modelo para o argumento de um dos roteiros a serem analisados nos capítulos seguintes deste trabalho.

Imagem 29 – Leitura e análise das produções dos alunos.



Fonte: O próprio autor.

Por mais originais e interessantes que sejam as ideias existentes no início de uma narrativa, elas se tornam nulas diante da ausência de um desfecho que seja igualmente interessante. Até então, acreditávamos que bloqueios criativos, comuns para qualquer indivíduo que se proponha a escrever, pudessem ser evitados e/ou superados por meio de constante, progressivo e, de preferência, diversificado aumento de referências teóricas e

literárias. Após algumas análises, as quais serão mais bem apresentadas posteriormente, concluímos que a leitura (em especial, de mundo) possibilita um olhar diferenciado sobre as coisas, trazendo diferentes perspectivas para o tema/assunto que a narrativa aborda.

Após a conclusão da leitura das produções, entregamos o trecho final do conto para pudéssemos encerrar a leitura:

Não se deteve um instante. O pasmo não lhe deu tempo de refletir, comparar e concluir do espetáculo presente alguma coisa análoga ao passado. Voou de novo ao céu, trêmulo de raiva, ansioso de conhecer a causa secreta de tão singular fenômeno. Deus ouviu-o com infinita complacência; não o interrompeu, não o repreendeu, não triunfou, sequer, daquela agonia satânica. Pôs os olhos nele, e disse:

— Que queres tu, meu pobre Diabo? As capas de algodão têm agora franjas de seda, como as de veludo tiveram franjas de algodão.

— Que queres tu? É a eterna contradição humana.

(ASSIS, 2015, p. 340-341).

Após finalizar a leitura, a maioria dos alunos alegou não ter gostado do final feito por Machado de Assis. Alguns diziam não ter entendido; outros alegavam terem construído expectativas demais e, por conseguinte, ficado despontados do desfecho. Diante disso, resolvemos analisar a parte final do conto, começando por uma discussão sobre “a eterna contradição humana”, mote final/central do conto machadiano, e um dos pontos que mais deixaram os alunos em dúvida.

Para tanto, fizemos as seguintes perguntas:

- 1) Na sua opinião, se as pessoas mudaram para a igreja do Diabo porque ela permitia que se fizesse o oposto dos mandamentos divinos, por que então elas começaram a “pecar” e ir de encontros com os mandamentos da igreja do Diabo?
- 2) Na sua opinião, o Diabo cometeu algum erro na administração de sua igreja? Se você estivesse no lugar dele, o que faria de diferente?
- 3) Na sua opinião, por que uma pessoa prefere pecar contra os preceitos da religião que segue a simplesmente sair/mudar de igreja?
- 4) Você acha que Deus já tinha noção do que iria acontecer com a igreja do Diabo? Justifique.

Em pouco tempo de reflexão, a turma chegou à conclusão de que quase todas as perguntas feitas tinham respostas que partem justamente da contradição humana.

O maior erro que o Diabo cometeu, na administração da sua crença, foi desconsiderar a natureza incongruentes dos homens, uma vez que, independentemente as normas e regras estabelecidas, enquanto existir possibilidade, as pessoas sempre vão inclinar-se à

contravenção. Mudar as normas e regras, esperando que as pessoas parem de transgredir, segundo foi debatido entre os alunos, é o mesmo que mudar a isca, esperando que os peixes parem de serem fisgados pelo anzol da tentação e do “desejo pecaminoso”. Por esse motivo, as pessoas continuam preferindo pecar contra os preceitos da religião que segue a simplesmente mudar de igreja.

Por fim, retomamos as perguntas “Você acha que o Diabo foi criativo ao decidir instituir uma nova igreja?” e “Essa igreja tem como prosperar?”, feitas no início da leitura do conto. Queríamos confrontar as respostas dadas no início desta etapa com as que foram dadas no momento final. No geral, as respostas continuavam quase as mesmas, ou seja, os alunos permaneciam acreditando que, mesmo sendo uma boa ideia, sob o ponto de vista prático, a falta de originalidade da religião do Diabo fazia com que sua igreja estivesse sempre à mercê dos mesmos problemas que sofrem as igrejas cristãs, tais como: falta de comunhão/fé, desobediência aos dogmas sagrados, hipocrisia religiosa, conflitos de interesses etc. Sendo assim, cedo ou tarde, ela passaria pelos mesmos empecilhos e dilemas.

Encerradas as discussões finais, e após ser reservado um tempo para ouvirmos a opinião de cada aluno acerca do conto que foi lido, revelamos que o próximo conto a ser lido seria “O sermão do Diabo”, o que deixou os alunos, em parte curiosos, em parte surpresos com o fato de Machado de Assis ter, em sua fortuna literária, tantos textos dedicados ao Diabo.

Em seguida, tendo em vista que a aula estava se encerrando, pedimos aos alunos que imaginassem como seria um sermão religioso ministrado na igreja diabólica. Avisamos que, no encontro seguinte, eles deveriam escrever textos apresentando falas de uma possível pregação que um “sacerdote” da igreja do Diabo por ventura faria. A atividade em questão seria a última desta etapa de leitura de textos machadianos.

POR UMAS IDEIAS A MAIS

Diferente dos demais momentos iniciais de cada parte da sequência, a derradeira parte desta etapa não foi iniciada com a retomada e leitura das produções feitas na aula anterior, mas com uma reflexão sobre limitações e empecilhos no processo criativa, questões que, de certa forma, ficaram sem serem discutidas melhor, desde o momento em que houve, para alguns dos alunos, o total bloqueio criativo.

Por estarmos dando atenção aos demais alunos durante a aula, não houve oportunidade para melhor reflexão. Então, durante o tempo entre uma aula e outra, procuramos, em nossas

leituras teóricas, considerações e apontamentos que pudessem auxiliar nossa exposição, para os alunos, acerca do tema, antes de partimos para o exercício de escrita seguinte.

Inicialmente, pensamos em adiantar alguns dos conhecimentos teóricos que seriam apresentados somente em etapas seguintes da sequência, no intuito de oferecer aos alunos algumas estruturas e/ou modelos narrativos. Entretanto, refletindo sobre as reflexões de Colomer (2017), percebemos que esta estratégia não seria, naquele momento, eficaz o suficiente para fomentar ideias. Como bem explica a autora:

As dificuldades dos alunos na confecção de histórias vão além dos aspectos que podem resolver-se com as atividades assinaladas. A geração de ideias limita-se a oferecer um ponto de partida; uma estrutura narrativa supõe apenas um esboço – aliás, superconhecido pelas crianças; os modelos tradicionais deixam os alunos desamparados quando procuram redigir um conto de outro estilo; e, finalmente, os aspectos textuais abordados são muito parciais e, frequentemente, percebidos como uma correção ou um embelezamento do texto quando este já foi construído (COLOMER, 2007, 164)

Ou seja, arcabouços teóricos não iriam amenizar as dificuldades dos alunos, nem tampouco seriam úteis para aliviar o princípio de insegurança gerada nos alunos que tiveram “um branco”. Observando as produções entregues, semelhantes entre si, e todas com desfechos que levavam o Diabo a vingar-se dos seguidores de sua igreja, percebemos que a dificuldade em se encontrar boas ideias para conclusões de narrativas revelava-se mais do que simplesmente um momentâneo empecilho produtivo.

A dificuldade de se fugir da obviedade, no fundo, se torna mais acentuada a partir do momento em que os alunos se distanciam da experiência de leitura de mundo, a qual traz ressignificados às experiências vividas. Bartolomeu Campos de Queirós (2012) diz que:

A ação de escrever está intimamente ligada ao prazer de ler. Ao aprender a experiência do outro, manifestada na escrita, também o aluno reclama espaço para estender a sua percepção, que pela expressão, em suas várias linguagens, se faz coletiva. Por ser assim, sabemos que ao ler o sujeito se organiza. Ler é reescrever, mesmo silenciosamente, a sua experiência na presença da escritura do outro. Ler é se avaliar quanto ao grau de participação na situação revelada (QUEIRÓS, 2012, p. 113).

Assim, entendemos que certos bloqueios, em relação à escrita, podem ocorrer, muitas vezes, em decorrência da dificuldade que muitos alunos têm em conseguir (re)ler outras formas de ver o mundo e escrever sob novas perspectivas. O aluno que, por exemplo, escreveu o desfecho em que o Diabo se entristece quando tem conhecimento da traição de

seus fiéis, certamente, conseguiu fazer uma leitura diferenciada do personagem do Diabo, possibilitando criar, em decorrência desta perspectiva, algo que, para boa parte dos alunos da turma, não foi possível. Certamente, o aluno que teve o bloqueio poderia sair de sua inércia criativa se pudesse reler o Diabo tal qual seu colega conseguiu, ou seja, como uma criatura que possui, além da fúria e violência do mal que a ele são atribuídas, outros sentimentos e desejos. Desejos muito mais parecidos com os humanos do que com a criatura maligna como pintam a figura do Diabo.

Evidentemente, e deixamos claro (especialmente para os religiosos de plantão), que não estávamos “defendendo” a figura do Diabo, colocando-o como injustiçado. O objetivo era abrir a mente dos alunos para o fato de que a percepção e/ou a sensibilidade tornam a escrita criativa mais fluída e constante. Após esse início, com aula expositiva e dialogada, foi possível chamar a atenção dos alunos para tais questões que, mais uma vez, possibilitaram a construção de um clima propício para o início das atividades com a turma. Os alunos, sabendo que o conto lido se chamava “O sermão do Diabo”, se mostravam bastante curiosos para lê-lo. Porém, antes de assim o fazer, foi entregue, para leitura coletiva, parte do *Sermão da Montanha*, presente no Evangelho de São Mateus. Queríamos, antes de trabalhar com o conto de Machado de Assis, colocar o aluno em contato com o texto ao qual a narrativa machadiana faz referência.

Como o sermão da montanha estende-se do quinto ao sétimo capítulo do Evangelho de São Mateus, fragmentamos o texto bíblico a fim de adequá-lo ao tempo de leitura da aula, evitando, assim, que o ritmo/andamento da sequência didática fosse afetado, com a diminuição da atenção dos alunos. Nesse processo, selecionamos os trechos com os quais o texto de Machado de Assis mantém evidentes relações intertextuais. Vejamos:

¹ E Jesus, vendo a multidão, subiu a um monte, e, assentando-se, aproximaram-se dele os seus discípulos;

² E, abrindo a sua boca, os ensinava, dizendo:

³ Bem-aventurados os que sabem que são espiritualmente pobres, pois o Reino dos céus é deles.

⁴ Bem-aventurados os que choram, pois serão consolados.

⁵ Bem-aventurados os humildes, pois herdarão a terra.

⁶ Bem-aventurados os que têm fome e sede de fazer a vontade de Deus, pois Ele os deixará completamente satisfeitos.

⁷ Bem-aventurados os que têm misericórdia dos outros, pois Deus terá misericórdia deles.

⁸ Bem-aventurados os limpos de coração, pois eles verão a Deus.

⁹ Bem-aventurados os que trabalham pela paz, pois Deus os tratará como seus filhos.

¹⁰ Bem-aventurados os que sofrem perseguições por fazerem a vontade de Deus, pois o Reino do Céu é deles.

¹¹ Bem-aventurados são vocês quando os insultam, perseguem e dizem todo tipo de calúnia contra vocês por serem meus seguidores.

¹² Fiquem alegres e felizes, pois uma grande recompensa está guardada no céu para vocês. Porque foi assim mesmo que perseguiram os profetas que viveram antes de vocês.

¹³ Vocês são o sal para a humanidade; mas, se o sal perde o gosto, deixa de ser sal e não serve para mais nada. É jogado fora e pisado pelas pessoas que passam.

¹⁴ Vocês são a luz para o mundo. Não se pode esconder uma cidade construída sobre um monte.

¹⁵ Ninguém acende uma lamparina para colocá-la debaixo de um cesto. Pelo contrário, ela é colocada no lugar próprio para que ilumine todos os que estão na casa.

¹⁶ Assim também a luz de vocês deve brilhar para que os outros vejam as coisas boas que vocês fazem e louvem o Pai de vocês, que está no céu.

¹⁷ Não pensem que eu vim para acabar com a Lei de Moisés ou com os ensinamentos dos Profetas. Não vim para acabar com eles, mas para dar o seu sentido completo.

¹⁸ Eu afirmo a vocês que isto é verdade: enquanto o céu e a terra durarem, nada será tirado da Lei, nem a menor letra, nem qualquer acento. E assim será até o fim de todas as coisas.

¹⁹ Portanto, qualquer um que desobedecer ao menor mandamento e ensinar os outros a fazerem o mesmo será considerado o menor no Reino do Céu. Por outro lado, quem obedecer à Lei e ensinar os outros a fazerem o mesmo será considerado grande no Reino do Céu.

²⁰ Pois eu afirmo a vocês que só entrarão no Reino do Céu se forem mais fiéis em fazer a vontade de Deus do que os mestres da Lei e os fariseus.

²¹ Vocês ouviram o que foi dito aos seus antepassados: “Não mate. Quem matar será julgado.”

²² Mas eu lhes digo que qualquer um que ficar com raiva do seu irmão será julgado. Quem disser ao seu irmão: “Você não vale nada” será julgado pelo tribunal. E quem chamar o seu irmão de idiota estará em perigo de ir para o fogo do inferno.

²³ Portanto, se você estiver oferecendo no altar a sua oferta a Deus e lembrar que o seu irmão tem alguma queixa contra você,

²⁴ Deixe a sua oferta ali, na frente do altar, e vá logo fazer as pazes com o seu irmão. Depois volte e ofereça a sua oferta a Deus.

²⁵ Se alguém fizer uma acusação contra você e levá-lo ao tribunal, entre em acordo com essa pessoa enquanto ainda é tempo, antes de chegarem lá. Porque, depois de chegarem ao tribunal, você será entregue ao juiz, o juiz o entregará ao carcereiro, e você será jogado na cadeia.

²⁶ Eu afirmo a você que isto é verdade: você não sairá dali enquanto não pagar a multa toda.

[...]

³³ Vocês ouviram o que foi dito aos seus antepassados: “Não quebre a sua promessa, mas cumpra o que você jurou ao Senhor que ia fazer.”

³⁴ Mas eu lhes digo: não jurem de jeito nenhum. Não jurem pelo céu, pois é o trono de Deus;

³⁵ Nem pela terra, pois é o estrado onde ele descansa os seus pés; nem por Jerusalém, pois é a cidade do grande Rei.

³⁶ Não jurem nem mesmo pela sua cabeça, pois vocês não podem fazer com que um só fio dos seus cabelos fique branco ou preto.

³⁷ Que o “sim” de vocês seja sim, e o “não”, não, pois qualquer coisa a mais que disserem vem do Maligno.

[...]

Mateus 6

¹⁹ Não ajuntem riquezas aqui na terra, onde as traças e a ferrugem destroem, e onde os ladrões arrombam e roubam.

²⁰ Pelo contrário, ajuntem riquezas no céu, onde as traças e a ferrugem não podem destruí-las, e os ladrões não podem arrombar e roubá-las.

²¹ Pois onde estiverem as suas riquezas, aí estará o coração de vocês.

[...]

Mateus 7

¹ Não julguem os outros para vocês não serem julgados por Deus.

² Porque Deus julgará vocês do mesmo modo que vocês julgarem os outros e usará com vocês a mesma medida que vocês usarem para medir os outros.

³ Por que é que você vê o cisco que está no olho do seu irmão e não repara na trave de madeira que está no seu próprio olho?

⁴ Como é que você pode dizer ao seu irmão: “Me deixe tirar esse cisco do seu olho”, quando você está com uma trave no seu próprio olho?

⁵ Hipócrita! Tire primeiro a trave que está no seu olho e então poderá ver bem para tirar o cisco que está no olho do seu irmão.

[...]

²⁴ Quem ouve esses meus ensinamentos e vive de acordo com eles é como um homem sábio que construiu a sua casa na rocha.

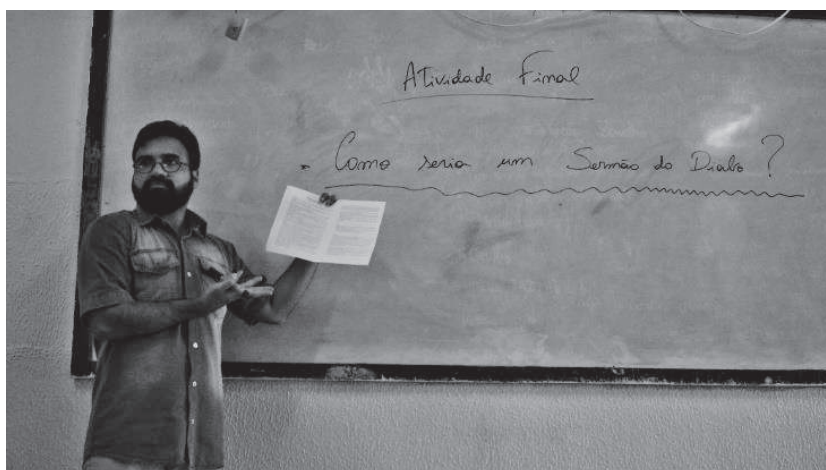
²⁵ Caiu a chuva, vieram as enchentes, e o vento soprou com força contra aquela casa. Porém ela não caiu porque havia sido construída na rocha.

²⁶ Quem ouve esses meus ensinamentos e não vive de acordo com eles é como um homem sem juízo que construiu a sua casa na areia.

²⁷ Caiu a chuva, vieram as enchentes, e o vento soprou com força contra aquela casa. Ela caiu e ficou totalmente destruída (BÍBLIA, Mateus, 5-7).

Feita a leitura, relembramos parte dos elementos apresentados no conto lido anteriormente, em que o Diabo, tomando como base a igreja cristã, copiando “às avessas” boa parte dos elementos doutrinários, recria e inverte boa parte dos dogmas, preceitos e elementos religiosos de suas igrejas concorrentes. Um desses pontos certamente seria os sermões. Apresentamos, então, a proposta final de produção, como podemos ver na imagem abaixo:

Imagem 30 – Apresentação da proposta de produção final.



Fonte: O próprio autor.

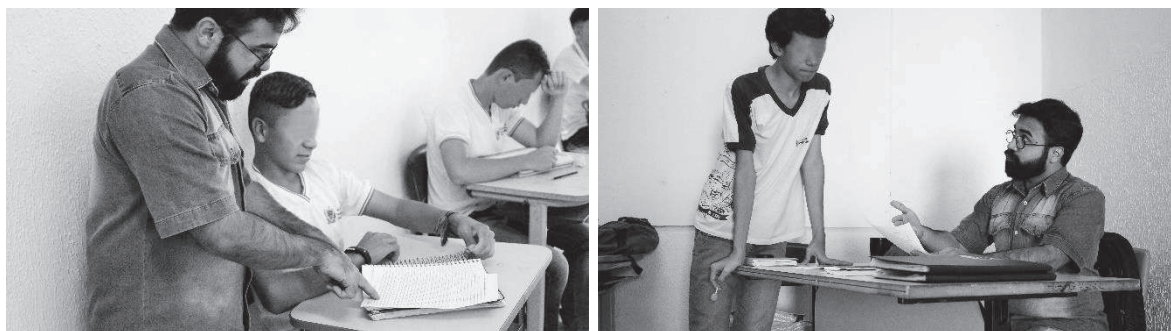
Diante da visível empolgação de alguns alunos, mais uma vez alertamos para o cuidado em não cair na obviedade nas produções. Dessa vez, entretanto, percebemos que, na maioria da turma, houve o florescimento de ideias a mais. Ideias particularmente criativas, cujas premissas se alinhavam com um dos princípios a serem trabalhados em aulas próximas: a adaptação.

ERA UMA VEZ NO OESTE DO CARIRI – EM BUSCA DO OURO

De acordo com Field (2001, p. 174), a *adaptação* é a transposição de um meio para outro, ou seja, fazer a obra original corresponder ou se adequar ao outro meio por mudança ou “ajuste”. Isso vale para gêneros literários, mídias e todo tipo de suporte. Segundo nosso entendimento, também vale para as ideias, pepitas de ouro literário.

Em tempos de escassez inventiva, quando se está desesperadamente minerando por ideias, muitas vezes nos agarramos à primeira coisa que aparece e, quando essa é, de fato, boa, a maioria das pessoas se recusa a abrir mão do conceito inicial. Isso torna-se um problema quando os alunos estão acometidos pela febre das convicções ideológicas e não conseguem abrir mão das mesmas em função de uma criação literária. Ou seja, não se consegue inventar nada que não “caiba” dentro das crenças e/ou ideologias em que se acredita ou que se segue. Basicamente, este era até então um dos principais motivos para tantos textos semelhantes e/ou com pouca inventividade. Foi também, durante o acompanhamento em sala de aula, o ponto para o qual mais advertimos os alunos, com podemos ver nas fotos abaixo:

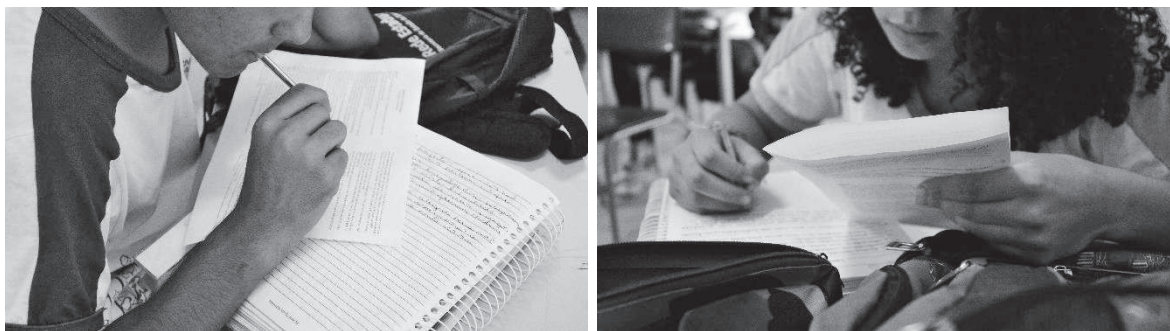
Imagem 31 – Orientação das produções individuais feitas pelos alunos.



Fonte: O próprio autor.

Em contraponto, ao passo em que alguns lutavam para garimpar ideias, tendo que separar as pepitas do meio de tanta pirita, outros alunos simplesmente tinham minas em suas mentes. Para os mesmos, entretanto, havia a necessidade de polir cada pedra preciosa que era encontrada. Muitas vezes, era preciso adaptar e/ou modificar para que as pepitas se adequassem aos princípios estabelecidos. Por exemplo, se o personagem do Diabo, idealizado por algum dos alunos nas atividades anteriores, tinha como motivação o desejo de angariar o maior número de fiéis e construir uma igreja maior que a de Deus, a ideia de, no seu sermão, colocar o ensinamento “matai as pessoas feias, para que a igreja seja sempre bonita e possa atrair pessoas” como uma de suas bem-aventuranças, por mais cômica que seja aos olhos do aluno que idealizou (além de contrapor o quinto mandamento de Deus), não condiz com a motivação inicial de seu personagem, que é ter uma igreja cada vez maior, e não cada vez com fiéis considerados esteticamente bonitos. Essa ideia precisava passar por uma adaptação. Para tanto, o aluno precisava raciocinar, fazer outras releituras, tanto dos contos como das suas próprias produções, e, o mais importante, fazer melhores análises textuais durante o processo de escrita.

Imagem 32 – Alunos utilizando conto machadiano na reescrita de suas produções.



Fonte: O próprio autor.

A reescrita textual, tarefa que muitas vezes pode significar um grande estresse, devido à necessidade de reler os contos e reescrever suas produções, neste momento da sequência, não despertou grandes reclamações. Particularmente, foi gratificante para nós, ao acompanharmos o desenvolvimento das produções, notarmos que a maioria dos alunos estava lendo, imaginando e escrevendo os textos sem demonstrar incômodo.

Imagem 33 – Orientação das produções individuais feitas pelos alunos.

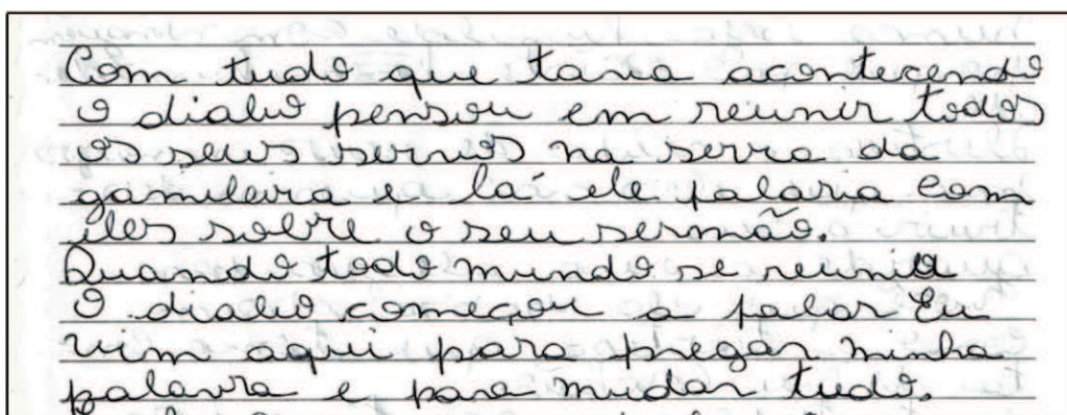


Fonte: O próprio autor.

Essa atividade foi aceita de tal modo pelos alunos que se estendeu mais do que o tempo que tínhamos em sala de aula. Graças à gentileza do professor que cedeu a aula seguinte a nossa, pudemos concluir o acompanhamento das produções, durante três aulas seguidas. Ou seja, ficamos quase 3 horas consecutivas em sala de aula produzindo textos, sem qualquer sinal de cansaço ou de aborrecimento por parte dos alunos envolvidos.

Após a finalização da aula, obtivemos uma série de textos muito bons e, em geral, engraçados. Produções bastante criativas, que recuperam aspectos do cotidiano do aluno. No exemplo abaixo, o aluno cria um Diabo bucólico, que ministra seus sermões na “Serra da Gameleira”, local frequentado pelo estudante e seus amigos, e pelo qual nutre certo carinho:

Imagem 34 – Produção de um dos alunos da turma.



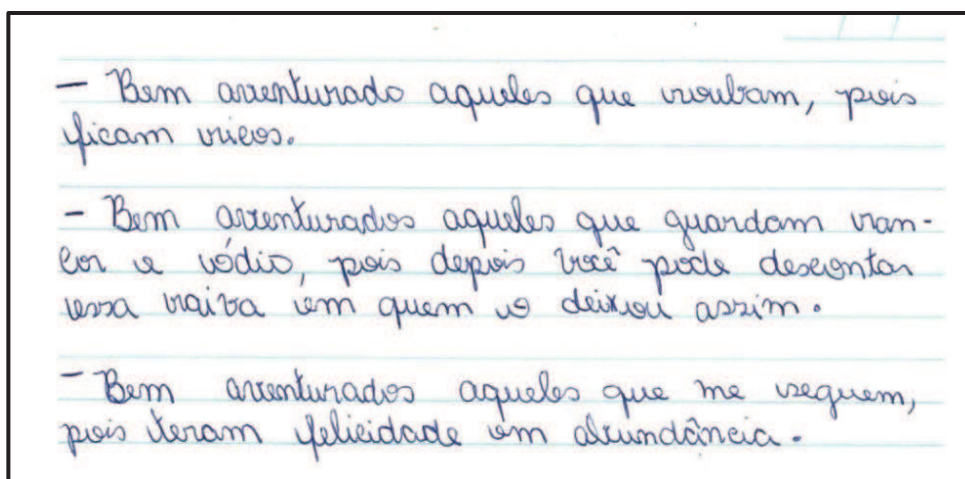
Fonte: O próprio autor.

Foi então que percebemos que, em outras produções de alunos que residem na mesma região, esta mesma serra aparecia como local onde o Diabo dava seu sermão. Percebemos, assim, como alguns dos alunos, ao construírem seus textos individualmente (e nós estávamos presentes, aferindo que escreviam isoladamente), colocaram elementos presentes na realidade,

vivência e experiência das pessoas de sua mesma comunidade. Nesse caso, alunos da zona rural do município de Monteiro, no cariri paraibano. Uma vez que a Serra da Gameleira faz parte da história pessoal destes alunos, residentes no coração da caatinga nordestina, ela também está presente nas ideias e criações literárias do sujeito em contato com a realidade ao seu entorno.

Em outra produção, o autor empenhou uma relação de causa e efeito nas bem-aventuranças. Seu Diabo, de caráter mais urbano, era um personagem de caráter racional, cujo discurso procurava ser o mais claro e objetivo possível, através da eloquência e da coerência:

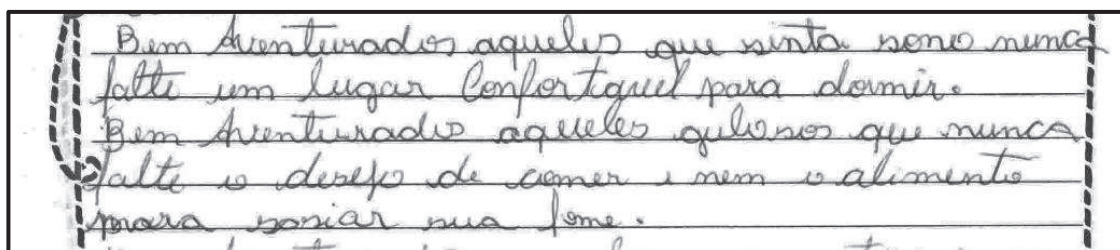
Imagem 35 – Produção de um dos alunos da turma.



Fonte: O próprio autor.

Em outra produção, ao contrário, o Diabo criado é mais hedonista, apelando para as tentações e vícios para atrair a atenção de seu público:

Imagem 36 - Produção de um dos alunos da turma.



Fonte: O próprio autor.

Na aula seguinte, enquanto líamos estas e as demais produções, fizemos as considerações apontadas no presente tópico deste trabalho. Conversamos sobre a importância dos elementos circunstanciais, tanto da história a ser escrita, como do autor que a escreve. Em

suma, refletimos junto com a turma sobre o fato de, não existir nenhum “era uma vez” sem que este seja precedido por um *onde* e *quando*. Chegamos a conclusão que, no caso deles, e nosso, “Era uma vez no Oeste do cariri paraibano” seria o início da história que estávamos todos escrevendo juntos. Uma chaplinesca busca ao ouro da formação de leitores de literatura e escritores de textos criativos.

O BOM, O MAU E O DIABO

Após as apresentações dos sermões escritos pelos alunos, e das reflexões feitas, iniciamos finalmente a leitura de “O sermão do Diabo”, último conto machadiano a ser lido na sequência didática trabalhada em sala de aula, o qual foi lido integralmente. Vejamos:

1893, setembro

Nem sempre respondo por papéis velhos: mas aqui está um que parece autêntico; e, se o não é, vale pelo texto, que é substancial. É um pedaço do evangelho do Diabo, justamente um sermão da montanha, à maneira de São Mateus. Não se apavorem as almas católicas. Já Santo Agostinho dizia que "a igreja do Diabo imita a igreja de Deus". Daí a semelhança entre os dois evangelhos. Lá vai o do Diabo:

"1º E vendo o Diabo a grande multidão de povo, subiu a um monte, por nome Corcovado, e, depois de se ter sentado, vieram a ele os seus discípulos.

"2º E ele, abrindo a boca, ensinou dizendo as palavras seguintes.

"3º Bem-aventurados aqueles que embaçam, porque eles não serão embaçados.

"4º Bem-aventurados os afoitos, porque eles possuirão a terra.

"5º Bem-aventurados os limpos das algibeiras, porque eles andarão mais leves.

"6º Bem-aventurados os que nascem finos, porque eles morrerão grossos.

"7º Bem-aventurados sois, quando vos injuriarem e disserem todo o mal, por meu respeito.

"8º Folgai e exultai, porque o vosso galardão é copioso na terra.

"9º Vós sois o sal do *money market*. E se o sal perder a força, com que outra coisa se há de salgar?

"10. Vós sois a luz do mundo. Não se põe uma vela acesa debaixo de um chapéu, pois assim se perdem o chapéu e a vela.

"11. Não julgueis que vim destruir as obras imperfeitas, mas refazer as desfeitas.

"12. Não acrediteis em sociedades arrebatadas. Em verdade vos digo que todas se consertam, e se não for com remendo da mesma cor, será com remendo de outra cor.

"13. Ouvistes que foi dito aos homens: Amai-vos uns aos outros. Pois eu digo-vos: Comei-vos uns aos outros; melhor é comer que ser comido; o lombo alheio é muito mais nutritivo que o próprio.

"14. Também foi dito aos homens: Não matareis a vosso irmão, nem a vosso inimigo, para que não sejais castigados. Eu digo-vos que não é preciso matar

a vosso irmão para ganhades o reino da terra; basta arrancar-lhe a última camisa.

"15. Assim, se estiveres fazendo as tuas contas, e te lembrar que teu irmão anda meio desconfiado de ti, interrompe as contas, sai de casa, vai ao encontro de teu irmão na rua, restitui-lhe a confiança, e tira-lhe o que ele ainda levar consigo.

"16. Igualmente ouvistes que foi dito aos homens: Não jurareis falso, mas cumpri ao Senhor os teus juramentos.

"17. Eu, porém, vos digo que não jureis nunca a verdade, porque a verdade nua e crua, além de indecente, é dura de roer; mas jurai sempre e a propósito de tudo, porque os homens foram feitos para crer antes nos que juram falso, do que nos que não juram nada. Se disseres que o sol acabou, todos acenderão velas.

"18. Não façais as vossas obras diante de pessoas que possam ir contá-lo à polícia.

"19. Quando, pois, quiserdes tapar um buraco, entendei-vos com algum sujeito hábil, que faça treze de cinco e cinco.

"20. Não queirais guardar para vós tesouros na terra, onde a ferrugem e a traça os consomem, e donde os ladrões os tiram e levam.

"21. Mas remetei os vossos tesouros para algum banco de Londres, onde a ferrugem, nem a traça os consomem, nem os ladrões os roubam, e onde ireis vê-los no dia do juízo.

"22. Não vos fieis uns nos outros. Em verdade vos digo, que cada um de vós é capaz de comer o seu vizinho, e boa cara não quer dizer bom negócio.

"23. Vendei gato por lebre, e concessões ordinárias por excelentes, a fim de que a terra se não despovoe das lebres, nem as más concessões pereçam nas vossas mãos.

"24. Não queirais julgar para que não sejais julgados; não examineis os papéis do próximo para que ele não examine os vossos, e não resulte irem os dois para a cadeia, quando é melhor não ir nenhum.

"25. Não tenhais medo às assembleias de acionistas, e afagai-as de preferência às simples comissões, porque as comissões amam a vangloria e as assembleias as boas palavras.

"26. As porcentagens são as primeiras flores do capital; cortai-as logo, para que as outras flores brotem mais viçosas e lindas.

"27. Não deis conta das contas passadas, porque passadas são as contas contadas, e perpétuas as contas que se não contam.

"28. Deixai falar os acionistas prognósticos; uma vez aliviados, assinam de boa vontade.

"29. Podeis excepcionalmente amar a um homem que vos arranjou um bom negócio; mas não até o ponto de o não deixar com as cartas na mão, se jogardes juntos.

"30. Todo aquele que ouve estas minhas palavras, e as observa, será comparado ao homem sábio, que edificou sobre a rocha e resistiu aos ventos; ao contrário do homem sem consideração, que edificou sobre a areia, e fica a ver navios..."

Aqui acaba o manuscrito que me foi trazido pelo próprio Diabo, ou alguém por ele; mas eu creio que era o próprio. Alto, magro, barbícula ao queixo, ar de Mefistófeles. Fiz-lhe uma cruz com os dedos e, ele sumiu-se. Apesar de tudo, não respondo pelo papel, nem pelas doutrinas, nem pelos erros de cópia (ASSIS, 2015, p. 609-610).

Imagem 37 - Leitura do conto "O sermão do Diabo"



Fonte: O próprio autor.

Após a leitura, promovemos um debate acerca de alguns trechos específicos do texto lido. O objetivo foi apontar como o conto machadiano faz uma retomada e/ou paródia do texto bíblico original, dialogando com as novas situações e ressignificando o evangelho cristão para “adequar-se” ao da igreja do diabo e aos novos contextos atuais.

Junto com a turma, observamos que alguns alunos, em suas produções, se aproximaram do que é proposto em alguns versículos do evangelho do Diabo. Por exemplo, o versículo em que o Diabo diz “Bem-aventurados aqueles que embaçam, porque eles não serão embaçados” se assemelha com “Bem-aventurados aqueles que roubam, pois ficam ricos”, escrito por um aluno. Do mesmo modo, o trecho “Folgai e exultai, porque o vosso galardão é copioso da terra” traz muita semelhança com “Bem-aventurados aqueles gulosos e que nunca falte o desejo de comer e nem o alimento possa saciar sua fome”. Por fim, outro detalhe que chama a atenção, quanto às similaridades entre textos, está na referência a montes próximos a residência dos respectivos autores. Machado de Assis, carioca, escreve que “vendo o Diabo a grande multidão de povo, subiu a um monte, por nome Corcovado”. De forma semelhante, um aluno narra: “Com tudo que *tava* acontecendo, o Diabo pensou em reunir todos os seus servos na serra da gameleira e lá ele falaria”.

A extroversão cômica tomou conta da turma, que começou a fazer comentários jocosos, mas que, no fundo, mostrava-se uma maneira de reconhecer e, à sua maneira, incentivar os colegas que se destacavam.

Imagem 38 – Recepção/interação da turma no momento de exposição e debate do conto “O sermão do Diabo”.



Fonte: O próprio autor.

No intuito de facilitar/estimular ainda mais as discussões críticas, propomos um exercício de análise e interpretação textual²⁹. Entregamos um quadro com duas colunas, o qual continha, de um lado, versículos do Evangelho de São Mateus e, de outro, sugestões de “versículos do Diabo” que correspondiam aos da primeira coluna. Como proposta, colocamos o seguinte enunciado, para a atividade: *“Feita a leitura do Sermão do Diabo e do Sermão da Montanha, preencha o quadro abaixo com os trechos do texto de Machado de Assis que correspondem aos versículos bíblicos presentes na primeira coluna.”*

Em seguida, explicamos que a atividade deveria ser feita individualmente, e que, após seu término, haveria a socialização das comparações realizadas.

A partir dessa análise, assim como das observações feitas pelos alunos no decorrer da aula, conseguimos apontar detalhes bastante relevantes do conto lido. Detalhes que apenas uma análise mais cuidadosa poderia notar.

Inicialmente, observamos como, mesmo reproduzindo o estilo bíblico, tanto por meio da linguagem e estrutura do texto religioso (um capítulo dividido em 30 versículos), quanto por manter o caráter doutrinário das bem-aventuranças, o conto de Machado, de maneira irônica, expande e atualiza o texto original, de um contexto antigo para um de uma sociedade moderna e materialista, pautada em valores diferentes, como o individualismo e capitalismo.

Pelo exercício de análise proposto, isso fica evidente, a começar por uma das primeiras palavras propagadas pelo Diabo: “Bem-aventurados os afoitos, porque eles possuirão a terra”, que se contrapõe diretamente ao quinto versículo do capítulo 5, do livro de Mateus, que diz “Bem-aventurados os humildes, pois herdarão a terra”. O Diabo, fazendo uso do cinismo e da ironia que Machado atribui a ele, corrompe as bem-aventuranças, ora por meio da construção de ensinamentos de fundamentação contrária, como no caso anterior, ora

²⁹ Em anexo.

por meio de humor a partir do uso do sentido literal das palavras, em contraposição ao sentido metafórico do texto bíblico, como, por exemplo, quando ele, em oposição ao que diz Jesus em “Bem-aventurados os limpos de coração, pois eles verão a Deus”, diz “Bem-aventurados os limpos das algibeiras, porque eles andarão mais leves”.

De forma semelhante, ele converte versículos como:

Vocês são o sal para a humanidade; mas, se o sal perde o gosto, deixa de ser sal e não serve para mais nada. É jogado fora e pisado pelas pessoas que passam. Vocês são a luz para o mundo. Não se pode esconder uma cidade construída sobre um monte (BÍBLIA, Mateus, 5, 13-14).

Em ensinamentos baseados em valores capitalistas do mercado financeiro, como em:

9º Vós sois o sal do *money market*. E se o sal perder a força, com que outra coisa se há de salgar? 10. Vós sois a luz do mundo. Não se põe uma vela acesa debaixo de um chapéu, pois assim se perdem o chapéu e a vela.

Porém, os mandamentos do diabo do texto de Machado não podem ser vistos e interpretados (apenas) como referências ou mesmo paródias aos originais bíblicos. Eles carregam uma profundidade crítica muito acentuada, quando analisados mais cuidadosamente. Por exemplo, o mandamento “amai-vos uns aos outros”, transformado no conto em “comei-vos uns aos outros”, pode ser (e foi) ponto de análise e reflexão muito pertinente a ser realizado. Presente numa fala de um personagem literário, mas que todos concordariam ser possível estar atribuída a um ensinamento de um potencial Diabo existente, “comei-vos uns aos outros” é, numa sociedade de desigualdade e desumanidade aos extremos, muito mais uma regra de sobrevivência do que um mandamento diabólico. Mesmo os alunos assumidamente religiosos e, segundo eles, fieis aos princípios cristãos, diante do alto nível de competitividade mercadológico, admitem que são levados a seguir essa “bem-aventurança”. A partir deste ponto, iniciamos uma análise voltada não apenas sobre os textos, mas também sobre o conto e aspectos da sociedade brasileira, sob o ponto de vista da corrupção (e da) política, assim como de outras esferas e camadas sociais do país.

Em diversos outros pontos, foi possível elencar exemplos contemporâneos para os pontos apresentados pelo Diabo machadiano, como se, no atual cenário da política brasileira, houvesse inúmeros “seguidores” da doutrina estabelecida pelo personagem do conto. Quando, por exemplo, o Diabo transforma o ensinamento:

Não julguem os outros para vocês não serem julgados por Deus. Porque Deus julgará vocês do mesmo modo que vocês julgarem os outros e usará com vocês a mesma medida que vocês usarem para medir os outros (BÍBLIA, Mateus, 7, 1-2).

Em algo que mais parece um conselho vindo do patriarca da Família Corleone³⁰, como:

Não queirais julgar para que não sejais julgados; não examineis os papéis do próximo para que ele não examine os vossos, e não resulte irem os dois para a cadeia, quando é melhor não ir nenhum.

A partir de então, foi impossível não fazer associação tanto com os escândalos políticos como com as delações premiadas que tanto estamparam as manchetes de veículos da imprensa na época, durante o período de realização de nossa intervenção na escola. Mesmo escrito há mais de cem anos, o conto de Machado de Assis aborda, em seu cerne, um dos aspectos atemporais da sociedade brasileira: a endêmica corrupção do caráter humano. Embora não aborde a realidade brasileira em particular, mas sim a sociedade – independentemente de ser a brasileira ou não –, a fortuna literária de Machado de Assis é capaz de abordar temas – como busca por poder e corrupção – que permanecem cada vez mais atuais no cotidiano daqueles que, como os alunos, convivem com

Ao colocar tais mandamentos no sermão do Diabo, segundo nosso entendimento junto aos alunos, ao passo em que, indiretamente, associa todos os que realizam as ações elencadas ao Diabo (uma vez que seguem o que ele determina), o autor constrói uma fina e irônica crítica aos religiosos hipócritas e/ou corruptos, que mesmo se auto-denominando “servos de Deus”, praticam os mais terríveis atos de imoralidade, falta de ética e respeito às pessoas e à sociedade como um todo. Além de criar uma crítica ao sistema capitalista e à república (que surgia com os mesmos problemas estruturais da monarquia), Machado, embora sendo ateu e, por conseguinte, não acreditando em pecados, dá um tiro tão certo nos fariseus de sua época, que acerta todos os atuais falsos seguidores de doutrinas religiosas, descendentes diretos e indiretos daqueles. Infelizmente, muitos desses sujeitos, sepulcros caiados (muitas vezes, vestidos de terno e gravata), usando do véu da “moral e dos bons costumes”, ocupam os mais altos cargos do poder público e/ou, pior, púlpitos de diversas denominações religiosas. De forma absolutamente desprezível, praticam atos cujo único objetivo é o

³⁰ Família de mafiosos italianos, protagonista do livro *O Poderoso Chefão* (no original, *The Godfather*), escrito por Mario Puzo, lançado originalmente em 1969, e adaptada para o cinema pelo diretor Francis Ford Coppola, em 1972.

benefício próprio e/ou de sua corja. No fundo, em todos os contos que Machado escreveu utilizando a figura do Diabo e que lemos com nossos alunos, podemos ver, abaixo da narrativa, um discurso discreto, porém tenaz, que nos diz que, no mundo formado por pessoas assim (sepulcros caiados), não é o Diabo (nem Adão, muito menos Eva) a fonte dos pecados e males enfrentados pela sociedade, mas sim a ação de indivíduos que, muitas vezes jogando a culpa para a figura do demônio, se configuram como verdadeiros monstros.

Após o término das discussões acerca dos textos lidos, informamos aos alunos que, para a aula seguinte, começaríamos uma nova etapa da sequência, a qual teria início com a exibição de um filme. A informação alegrou bastante a turma, que já começara a planejar a preparação de lanche para ser comido durante o filme. Imediatamente, informamos aos alunos algo que causou frustração: não haveria pipoca nem refrigerante durante a exibição do filme. Essa decisão foi tomada por nós baseada no nosso entendimento de que usar o cinema na sala de aula não é (nem pode ser) o mesmo que usar a sala de aula como cinema.

CORTA PARA:

CENA IV: INT. SALA DE VÍDEO - TARDE

NÁUFRAGO

Estrelado por Tom Hanks, o filme *Náufrago* (no original, *Cast Away*) narra a história de um dedicado funcionário de uma grande empresa, o qual também é bastante obcecado pelo tempo e, durante uma viagem de trabalho, sofre um acidente aéreo e acaba ficando preso em uma ilha desabitada. Isolado, sem localizador ou qualquer tipo de ajuda, ele se vê obrigado a aprender a sobreviver no ambiente inóspito em que se encontra. Totalmente sozinho em meio ao abissal oceano em seu entorno, ele aprende, por meio de tentativas e erros, técnicas rudimentares que o possibilitam sobreviver ao marasmo que sua solitária condição de vida o submete. Segundo nossa interpretação, o filme figura como uma alegoria para a vida de muitos professores *workaholic* que, perdidos em suas inúmeras ilhas, tendo que dar conta de um grande número de salas de aulas para suprir sua carga-horária semanal, não podem reservar tempo para estudo, desenvolvimento e/ou conhecimento de novas ferramentas pedagógicas. Na verdade, o filme é um retrato da rotina de muitos professores, em especial, os que, por estarem preocupados demais em “sobreviver à ilha”, não têm tempo para pensar/investir em suas formações continuadas.

A cada nova geração de alunos, muitos professores, em dissonância com as constantes inovações técnico-culturais, se tornam náufragos em sala de aula. Recheadas de jovens de culturas, conhecimentos e costumes cada vez mais distintos, essas salas de aula são verdadeiras ilhas desertas para todo docente inexperiente ou para os que se mantêm presos à formação inicial e/ou tradicional. Náufragos que sonham em sobreviver, mas não sabem navegar.

Rubem Alves (1999, p.73) diz que, para navegar, não basta apenas sonhar. É preciso saber. E são muitos os saberes necessários para navegar em sala de aula. Dependendo das águas a serem enfrentadas, exigem-se tipos especiais de ferramentas. E é preciso saber usá-las bem, uma vez que sua utilização equivocada gera o efeito contrário ao pretendido. O cinema, infelizmente, as vezes é um exemplo comum desta falta de cuidado.

A utilização da sétima arte como instrumento pedagógico é muitas vezes tida como fácil e, na visão de muitos, um bom “tapa buraco” para ocasiões em que, por algum motivo, não se pretende ministrar uma “aula de verdade”, mas sim ocupar o tempo do aluno com alguma atividade que, teoricamente, seja agradável e lúdica o suficiente para entreter uma turma por mais ou menos duas horas.

Seja por falta de um professor para ministrar aula, por escassez de alunos em decorrência de um dia de ponto facultativo ou circunstancial evento, ou até mesmo para, como dizem os alunos, “enrolar aula”, a exibição de um longa-metragem em sala de aula, não raramente, é recebida pelos alunos como um momento de não-aula. Até mesmo exibições de vídeo-aulas, quando mal planejadas e/ou desconexas, não são bem vistas pelas turmas. Em decorrência disso, não só a aula, em si, é totalmente improdutiva, como as possíveis aulas posteriores, em que qualquer outro professor deseje usar exibições de filmes, também são prejudicadas, pois os alunos já internalizaram a ideia que, quando se está assistindo a um filme, não está havendo aula.

Isso explica, por exemplo, o fato de que, ao anunciámos que iríamos assistir a um filme, alguns alunos querem preparar pipoca e outros aperitivos para, durante a apresentação da película, comer com refrigerante. Eis aqui algo que evitamos quando queremos promover uma aula partir de filmes. Para nós, sala de aula não é cinema. Neste, busca-se o entretenimento, ainda que o mesmo possa estimular a troca de conhecimentos; naquela, almeja-se o ensino e a aprendizagem, ainda que também possa haver, ocasionalmente, entretenimento. Tentamos sempre fazer essa diferenciação entre estes dois ambientes tão distintos em suas funções.

Da mesma forma, um filme, sendo exibido em ambiente escolar – e/ou acadêmico – não tem o mesmo propósito inicial de entreter, tal qual tivera quando exibido no cinema, mas sim de estimular o ensino. Este deve ser seu objetivo. Todo e qualquer entretenimento em decorrência da apresentação deve ser apenas um meio para se chegar ao seu fim, ou seja, a análise, reflexão e debate que propiciam o desenvolvimento de trocas de conhecimentos. Caso estas primeiras coordenadas não sejam atendidas, o professor navegante certamente terá sua aula naufragada e afogada no oceano da mediocridade e do esquecimento.

Esta reflexão foi o que primeiro fizemos antes de começar nossos trabalhos com o filme “Advogado do Diabo³¹” (no original, *Devil’s Advocate*), de 1997, dirigido por Taylor Hackford e estrelado por Keanu Reeves e Al Pacino. Além disso, deixamos claro, desde sempre, os motivos da proibição da pipoca e do refrigerante em sala, porque, além de ser proibido³² o consumo deste pelos alunos dentro da escola, não poderíamos ofertar pipoca, tanto por questões de logística (não podíamos fazer uso da cozinha para o preparo), como

³¹ O filme tem censura “R” nos Estados Unidos. No Brasil, essa classificação equivale a inadequado para menores de 16 anos, que nos deu possibilidade de exibi-los, pois todos os alunos da turma tinham idade superior a 16 anos.

³² Conforme Lei nº 1.755/2007, que proíbe consumo de refrigerantes e demais bebidas artificiais dentro da escola; e da 11.947/09, que determina os alimentos que podem ser ofertados na escola para os alunos.

também por falta de tempo. Além disso, queríamos evitar o desvio da atenção, provocada pela sede e/ou vontade de ir ao banheiro. Outra questão importante é a necessidade de total silêncio e máxima atenção, pois, muito mais do que simplesmente assistir, os alunos deveriam fazer uma leitura crítica do filme, o qual devia ser entendido como *texto audiovisual*. E, como tal, deve ser lido, analisado, interpretado e amplamente discutido em sala de aula, da mesma forma como, anteriormente, foram os contos machadianos.

O texto audiovisual, segundo ainda constatamos nos ambientes pedagógicos os quais tivemos acesso, ainda é um gênero bastante negligenciado por muitos dos profissionais em sala de aula. Seu uso, quando está relacionado ao simples lazer e ocupação ociosa de tempo de aula, é visto como espécie de válvula de escape para o tédio e a falta de interesse. Sobre este equívoco, retomamos as observações de Napolitano (2013):

O uso do cinema (e de outros recursos didáticos ‘agradáveis’) dentro de sala de aula não irá resolver a crise do ensino escolar (sobretudo no aspecto motivação), nem tampouco substituir o desinteresse pela palavra escrita. As competências e habilidades em torno desta, na minha opinião, ainda devem ser eixo do trabalho escolar, mesmo perpassadas por outras linguagens fundamentais do mundo moderno, como a audiovisual, iconográfica e sonora (NAPOLITANO, 2013, p. 15-16).

Além dessa visão de cinema como solução mágica para aos recorrentes problemas de interesse em sala de aula, o texto audiovisual possui as mesmas demandas encontradas no processo de leitura do texto literário, ou seja, requer os mesmos momentos de motivação, introdução do tema, leitura pausada e todos os outros passos apresentados anteriormente, ao tratamos de leitura de textos literários, ainda que seja uma linguagem com uma sintaxe diferente da do que texto literário porque pertence a um outro meio semiótico.

Assim, antes de iniciarmos a exibição do filme, a fim de promover um momento de análise de texto imagético, apresentamos para a turma a seguinte imagem:

Imagem 39 – Recorte do cartaz do filme, apresentando os personagens principais



Fonte: Site do IMDB (Internet Movie Database)

Em seguida, para auxiliar leitura imagética da fotografia mostrada, fizemos as seguintes perguntas para os alunos:

- 1) Na sua opinião, quem são os dois homens que aparecem na imagem?
- 2) Com base no tipo de roupa que os homens estão usando, que profissão você diria que cada um exerce?
- 3) Na sua opinião, qual o efeito que a predominância da cor vermelha exerce para essa imagem?
- 4) Pela fisionomia das pessoas na foto, você diria que a imagem retrate personagens de que tipo/gênero de filme?
- 5) Que nome você daria para um filme cujos personagens principais são estes dois homens da imagem?
- 6) Qual o papel de cada um deles neste possível filme que você sugeriu anteriormente?

Como os alunos tinham conhecimento do título do filme, eles logo depreenderam que os dois homens que aparecem na imagem se tratavam de um advogado e de um cliente. Para chegar a esta conclusão, eles observaram os ternos, vestimenta típica de profissionais que trabalham em tribunais de justiça. O fundo vermelho, com manchas negras semelhantes a movimentos de figuras macabras, por sua vez, foi associado às labaredas do fogo do inferno. O advogado, segundo os alunos, seria o homem em pé, pois, além de ser mais velho, segura os ombros do homem sentado em sua frente de forma que aparenta/sugere estar protegendo-o. O fato de o indivíduo sentado ser mais jovem e bonito reforçou a suposição de ser ele o Diabo, uma vez que este assume formas belas.

Imagem 40 – Análise da imagem recortada do cartaz do filme



Fonte: O próprio autor.

Após esse pequeno exercício de análise, apresentamos o cartaz do filme em questão:

Imagem 41 – Cartaz do filme exibido.



Fonte: Site do IMDB (Internet Movie Database)

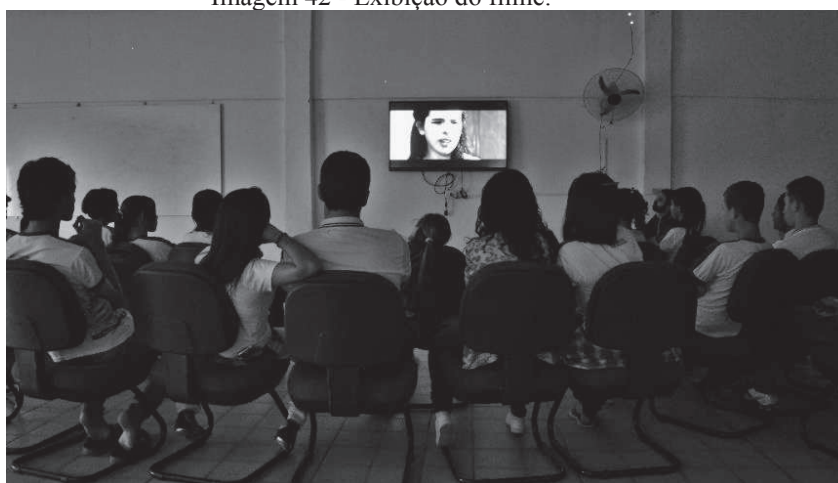
Em seguida, perguntamos aos alunos³³ como eles imaginavam o enredo do filme em questão, a partir das informações existentes do cartaz exibido. Indagamos, por exemplo, quem seria o Diabo do filme, representado no cartaz e pedimos que eles justifiquem as respostas.

³³ É importante ressaltar que quase toda a turma desconhecia o filme. Além disso, os poucos alunos que tinham assistido ao filme ou não se lembravam mais do enredo ou ficaram em silêncio para não dar *spoiler*.

Após ler as indicações textuais do cartaz – “o mais jovem advogado da mais poderosa firma de advocacia do mundo nunca perdeu uma causa. Agora ele está prestes a perder sua alma” – os alunos reformularam suas suposições sobre quem seria o advogado. Era óbvio perceber, após a explicação, que se tratava do homem mais jovem. Além disso, observando o aspecto mais maduro do homem em pé, os alunos notaram um leve contraste entre a expressão mais séria deste com o semblante mais “inseguro e com cara de assustado” do outro, conforme comentou um dos presentes.

Finalmente, iniciamos a exibição do filme, conforme imagem abaixo:

Imagem 42 - Exibição do filme.



Fonte: O próprio autor.

Logo nos primeiros momentos do filme, foi preciso fazer uma pausa na exibição devido ao barulho e a falta de atenção de alguns alunos. Embora incômoda, essa postura inicial de parte da turma era bem esperada, uma vez que não há, tanto entre os alunos, como nas pessoas em geral, um hábito de, no cotidiano, apreciar um filme de forma imersiva, semelhante a quando se assiste em uma sala de cinema. Almeida (2001), adverte sobre a dificuldade de se promover a leitura de obras audiovisuais com indivíduos (mal) acostumados com a televisão e, mais recentemente, com vídeos no Youtube:

Para o espectador educado pela televisão, que vai ao cinema, (...) ele não espera ali algo para refletir, não suporta sequências lentas – os episódios precisam suceder rapidamente uns aos outros. Esse tipo de público quer cenas agitadas, muito som, o bem e o mal nitidamente separados e em conflitos simplificados, muita violência e pouco espaço para a ternura e a bondade, que, quando aparecem, surgem como prêmio ou recompensa ao conformismo social e político (ALMEIDA, 2001, p.30).

Infelizmente, a maioria dos alunos – e até mesmo dos professores – não é educada para assistir e analisar criticamente uma produção audiovisual. Sendo, como a maior parte dos consumidores de televisão aberta no Brasil, acostumados com o ritmo, temática e estrutura das novelas, os alunos sentem dificuldade, especialmente nos primeiros contatos, em se manter atentos a certos tipos de narrativas. Entretanto, é possível adotar alguns dos mecanismos usados pela TV brasileira em sala de aula. Talvez o recurso mais usado em todas as novelas, filmes e séries exibidas: o gancho, que pode servir como estratégia pedagógica para o trabalho com filmes em sala de aula.

ASSIM NARRAVA XERAZADE

As mil e uma noite, antologia de histórias e contos compilados em árabe, conta que, em decorrência de uma traição sofrida, o rei persa Xariar, decepcionado e convencido de que nenhuma mulher do mundo seria digna de sua confiança novamente, decide que, após matar a infiel esposa junto de seu amante, ordenaria matar também todas as futuras mulheres que viesse a desposar a partir de então, evitando, assim outra possível traição.

Após alguns anos, durante os quais o rei desposara e sacrificara incontáveis virgens do reino, uma jovem moça chamada Xerazade, a fim de acabar com os recorrentes assassinatos de mulheres, pede para ser entregue como noiva a Xariar. Ela havia desenvolvido um plano para escapar do mesmo triste fim que tiveram as moças anteriores. Após as núpcias, Xerazade começa a narrar a fantástica história do mercador e do gênio mágico, captando a atenção e o encantamento do rei. Entretanto, ao amanhecer, ela interrompe a narrativa, alegando que continuaria na noite seguinte. O rei, extremamente curioso com o conto magistralmente narrado, adia a execução de Xerazade para que esta pudesse concluir o final da história.

Dessa forma, repetindo o estratagema noite após noite, Xerazade consegue sobreviver e, após mil e uma noites contando histórias sobre os mais diversos temas, ela se mantém viva, inclusive, sendo mãe de três filhos do rei. Este, que já havia se arrependido de seus assassinatos anteriores, além de ter nutrido uma imensa confiança, muito mais do que poupar-lhe a vida, desenvolve um profundo amor e admiração pela fascinante contadora de histórias.

Xerazade, segundo interpretamos, não representa apenas a mulher que, utilizando-se da inteligência e habilidades que possui, consegue se manter viva diante de uma situação de perigo advinda da violência dos (homens) que se mantêm no poder. Ela é uma linda metáfora para aqueles que, como os professores em sala de aula, ousam – e é preciso coragem para isso – desafiar a indiferença dos que, mesmo querendo usufruir dos benefícios, se mantêm

insensíveis e/ou apáticos diante daqueles que se dispõem a propiciar isso. Em sala de aula, por exemplo, não é incomum encontrarmos alunos que, embora alegando desejo de aprender e desenvolver suas habilidades e competências, não se furtam em ignorar, desprezar e/ou, o que é pior, agredir, verbal e/ou fisicamente, os professores e demais pessoas do ambiente escolar. Ao se trabalhar com exibição de filmes, é preciso ser consciente da importância de se prender a atenção e o interesse do aluno o quanto antes, uma vez que, no fundo, eles são como Xariar. Ou seja, são indivíduos que certamente já passaram por “decepções” anteriormente e que, por terem sido “traídos” por outros professores que, ao levarem filmes mal escolhidos e/ou trabalhados, provocaram frustração e incredulidade no que se refere a produções audiovisuais apresentadas por professores na escola. Assim como a infidelidade da primeira mulher de Xariar causa a morte, não apenas dela, mas de uma série de moças posteriormente, a inabilidade – para não usar outros termos mais fortes – de alguns professores em trabalhar com cinema em sala de aula fomenta nos alunos um preconceito e uma errônea percepção de que, enquanto se vê um filme, não está havendo aula e, portanto, não há motivos para dar atenção ou importância. Em decorrência dessa e de outras situações elencadas anteriormente, reiteramos a importância do uso do *gancho*, mesmo recurso utilizado por Xerazade para sobreviver à fúria de Xariar.

Também conhecido como *Cliffhangers*, o gancho é um recurso narrativo empregado para prender a atenção da audiência a partir da criação de uma situação construída sobre um suspense ou situação extrema, fazendo o espectador sentir curiosidade e aguardar ansiosamente o desfecho e a solução dos fatos exibidos. Ele é usado para prender a atenção e, em casos de novelas e séries, fazer com que o público continue a acompanhar a narrativa, no capítulo seguinte, a fim de testemunhar o desenrolar e/ou a conclusão da história. Em sala de aula, durante a exibição de todo e qualquer filme, acreditamos que o professor deva sempre se utilizar do mesmo recurso, tanto para atrair e prender a atenção de seus alunos, como para poder organizar e delimitar as pausas que devem ser feitas durante a exibição do filme.

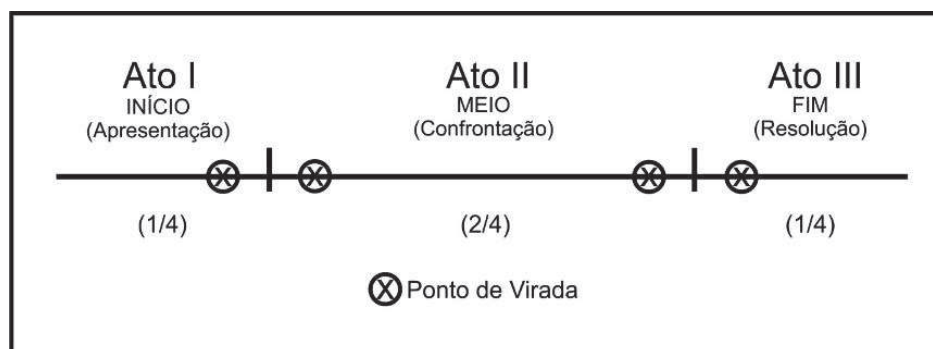
Assim como os textos analisados anteriormente, durante a exibição do filme, fizemos constantes pausas para análise e discussão. Embora saibamos que filme e conto sejam gêneros distintos, que exigem tipos diferentes de letramento e metodologias de apreciação, decidimos adotar a estratégia de fazer interrupções, visando analisar aspectos como enredo e, especificamente, estudo de personagens, mesmo sabendo que, em certos momentos (especialmente os iniciais), algumas dessas interrupções causariam irritação no público-alvo da sequência. Para tanto, entendemos que, adotando essa estratégia, precisamos também elaborar um planejamento no que se refere aos momentos específicos das pausas para que, em

vez de serem vistas como interrupções inconvenientes, possam funcionar como *Cliffhangers*. Tal estratégia é usada – por motivos semelhantes, mas de maneiras distintas – por canais de TV, quando exibem filmes de longa-metragem em sua programação e precisam dividir a exibição em partes para inclusão de seus anúncios comerciais.

Outro exemplo comum de divisão de filme em partes acontece quando um longa-metragem é dividido em “capítulos” e “transformado” em série televisiva. Muitos são os exemplos de filmes nacionais (como “Lula – o filho do Brasil” (2009), dirigido por Fábio Barreto e Marcelo Santiago; ou “Luiz Conzaga – De pai para filhos” (2012), dirigido por Breno Silveira), que, ao serem exibidos pela primeira vez em canais abertos, são convertidos em minisséries.

Sendo mediador da leitura e análise de um texto audiovisual, conforme a estratégia que apresentamos, precisamos ter conhecimento, ainda que elementar, sobre a estrutura de um filme para que cada pausa feita seja um pequeno *Cliffhanger*. Sendo o filme escolhido³⁴ uma produção audiovisual baseada em um modelo de roteiro em três atos, sua divisão torna a identificação dos pontos de virada da trama facilmente reconhecíveis. Abaixo, apresentamos uma ilustração de divisão baseada nos paradigmas apresentados por Syd Field, em seu Manual de Roteiro (2001):

Imagem 43 – Paradigma da estrutura dramática

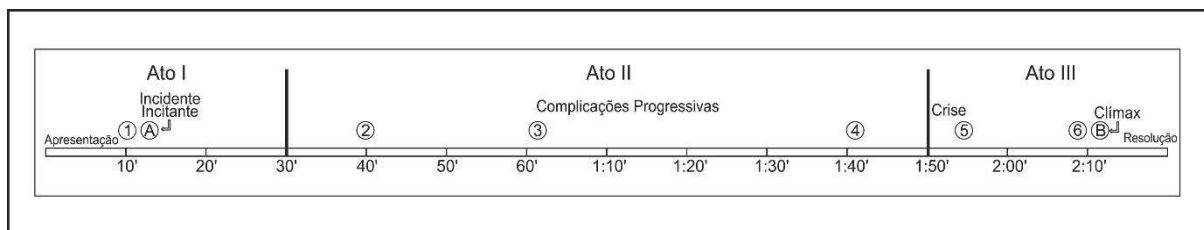


Fonte: FIELD, 2001, p.03.

Apreendendo este modelo e aplicando-o sobre o enredo do filme “Advogado do Diabo”, chegamos, pois, a um esquema de pausas, conforme imagem abaixo:

³⁴ Além do fato de ser um filme que pudemos utilizar o Paradigma da Estrutura Dramática apresentado por Field (2001), escolhemos o filme Advogado do Diabo para exibição tanto pela qualidade do enredo como pela forma como o filme apresenta o personagem do Diabo, interpretado por Al Pacino. Considerado por muitos críticos, um dos melhores Diabos do cinema. Pacino constrói um personagem forte, carismático e marcante. Além disso, o filme possui uma excelente avaliação no IMDb, maior site de banco de dados e críticas de cinema e outras mídias da atualidade.

Imagem 44 – Proposta de pausas do filme a partir das indicações de pontos de virada do enredo



Fonte: O próprio autor.

A primeira pausa se deu aos 10 minutos de filme, durante a festa de comemoração pela vitória no caso em que o protagonista, Kevin Lomax, defende um professor de matemática acusado de assediar alunas. Essa pausa foi feita antes do momento em que Kevin diz que precisa ir ao banheiro. Neste ponto do filme, o filme já tem apresentado elementos suficientes para que pudéssemos fazer uma série de perguntas no intuito de perceber como os alunos estavam percebendo e analisando detalhes do filme. As perguntas foram as seguintes:

- 1) Quem é o personagem principal?
- 2) Quais são suas principais características (qualidades e defeitos)?
- 3) Quais são suas motivações? O que leva ele a agir da forma que age?
- 4) Quem são as pessoas que o apoiam (família/amigos)? Quem ele ama?
- 5) Onde ele mora? Como ele vive? Qual sua rotina de trabalho/vida?
- 6) Ele é honesto? Ele tem consciência de seus atos?

Percebemos que, além de compreender rapidamente muitos dos detalhes no que se referia aos personagens e ao cenário onde moram, os alunos depreenderam que Kevin, o personagem principal, tinha como uma de suas principais motivações – senão a maior – a imensa vaidade de sempre querer ganhar, independentemente de seu cliente ser inocente ou culpado.

Continuando a exibição do filme, vemos o primeiro ponto de virada da história, também chamado de “Incidente Incitante”, que nada mais é do que o motivo primário de toda a narrativa que segue. Ou seja, o ponto da história em que algo acontece e muda toda a rotina apresentada nos primeiros momentos do filme, fazendo com que o protagonista tenha que tomar uma decisão que motivará uma série de mudanças em sua vida. No filme, este incidente acontece no momento em que Kevin é abordado por um dos sócios de uma grande firma de advocacia de Nova Iorque que quer contratá-lo.

A segunda pausa foi realizada aproximadamente aos 40 minutos de filme, após a vitória no caso em que Kevin defende um homem acusado de violar normas de vigilância sanitária ao sacrificar um bode em um ritual religioso. Com esta interrupção, feita logo depois

do momento em que John Milton dá uma série de conselhos a Kevin, analisamos com a turma, mais atenciosamente, alguns dos detalhes do enredo, partindo dos seguintes questionamentos:

- 1) Em seu primeiro encontro com John Milton, ao ser questionado sobre o caso do professor pedófilo, Kevin diz que começou o caso com a consciência limpa”. Na sua opinião, ele terminou o caso com a consciência igualmente limpa? Como você avalia as atitudes do protagonista até este momento?
- 2) Quais as ofertas que Kevin recebeu de John Milton? Você aceitaria as mesmas? Se não, o que pediria de diferente?
- 3) Kevin era tão bom ao ponto de merecer ser contratado e ganhar todas as regalias que conseguiu?
- 4) Kevin e sua esposa Mary Ann estão felizes com a mudança na vida dos dois?

Os alunos perceberam, por exemplo, observando o primeiro encontro entre John Milton e Kevin, que este, sendo questionado por aquele a respeito do caso do professor pedófilo, não expressa arrependimento acerca do fato de ter livrado um criminoso da condenação. Kevin diz que começara o caso com a consciência limpa e, embora tenha percebido posteriormente que seu cliente era culpado, agiu segundo o que se esperava de um advogado de defesa. Esse fato fomentou uma intensa discussão entre alunos da turma, acerca de ética profissional e princípios morais. Parte da turma defendeu que, como advogado de defesa, Kevin fizera o que fora pago para fazer, ou seja, promover a defesa incondicional do seu cliente. Outra parte da turma, entretanto, alegou que, acima de qualquer coisa, o advogado deveria seguir princípios morais de natureza mais humanista e, sobretudo, alinhados com a ideia de justiça. Sendo consciente de que seu cliente era, de fato, culpado do crime de pedofilia, mesmo sendo defensor, a atitude mais correta, de acordo com os alunos, seria se desligar do caso.

Ainda nesta pausa, analisamos também o diálogo em que John Milton aconselha Kevin, logo após sua primeira vitória:

“– Não fique convencido demais, meu filho. Por melhor que seja. Não atraís atenção demasiada. Esse é o segredo. Mantenha-se modesto. Inócuo. Passe despercebido. Inepto. Um marginal. Aquele por quem ninguém dá nada. Olhe pra mim: subestimado desde que nasci. Jamais pensou que eu fosse dono do universo, pensou? [...] Sou uma surpresa. Ninguém sabe quem sou eu.”

Mesmo não sendo revelado, até este ponto da história, que John Milton, personagem interpretado por Al Pacino, na verdade se trata do Diabo, para os espectadores, é possível perceber múltiplos sentidos em sua fala, diante de Kevin. Cada frase dita carrega uma série de referência a acontecimentos anteriores, tanto da história do filme (em uma interpretação mais superficial), como de narrativas referentes ao nascimento e expulsão do Diabo do Céu, assim como sua vida na terra e forma de agir perante os homens. Até antes do momento em que John Milton³⁵ se mostra sendo o Diabo, a maioria de suas falas possui aspectos ambivalentes.

No final da discussão, os alunos, por mais que discordassem em determinados pontos, eram unânimes em concordar que, estando na posição de Kevin, aceitariam as regalias oferecidas por John Milton, uma vez que este, na posição do Diabo, era conhecer de todos os desejos humanos e, por conta disso, possuía uma grande habilidade em promover a tentação.

Por fim, a turma reconheceu o talento promissor de Kevin e, explicitamente, já demonstravam interesse e curiosidade em saber o que aconteceria com ele. Tanto, que a partir deste ponto, demonstrava crescente incômodo quando alguém quebrava o silêncio e/ou fazia algum movimento que atrapalhasse o entendimento das falas dos personagens do filme. Em menos de uma hora de exibição, a turma já se encontrava totalmente imersa na trama do filme e, a cada pausa, demonstravam ainda mais ansiedade, ao passo em que reclamavam e, jocosamente, ameaçavam tomar o controle remoto de nossas mãos. As pausas, feitas em momentos de reviravolta e/ou pontos de viradas, além de funcionarem como ganchos para a narrativa, fizeram com que não fosse necessário pedir por atenção.

Entretanto, não podemos dizer que o filme foi assistido em absoluto silêncio. Nem, tampouco, fosse essa nossa intenção. Houve, sim, alguns momentos de falatório e de moderado barulho, porém, em vez de serem conversas paralelas, motivadas pela desatenção ou tédio, os comentários eram todos em decorrência das cenas e respectivas reações dos alunos.

Durante a exibição, a turma reagiu de diversas maneiras. Risadas, sustos, tensão e expectativa (externados por alunos roendo unhas) e, sobretudo, todo tipo de comentários, tais como: “Aff, que homem maléfico!”, “Parece o demônio...” e “Macumbeiro!”, referindo-se ao personagem John Milton, antes deste revelar sua real identidade; e “Já vi um Diabo safado, mas igual a esse...”, “Pense num Diabo talentoso!” ou “Eita, bicho malandro da gota!”, quando descobriram de quem se tratava.

³⁵ Em nenhum momento, os alunos associaram o nome do personagem com o do autor do livro “Paraíso Perdido”. Ao comentar com a turma a referência existente no nome do Diabo, os alunos confessaram que nunca tinham sequer ouvido falar no livro e, conseqüentemente, no seu autor.

No tocante ao personagem Kevin, os alunos teceram comentários, como: “Ele tá subindo muito rápido!”, “Tá aparecendo muito milagre...” e “Ele é muito argumentativo!”. Além disso, os alunos se identificavam com a personagem Mary Ann, inclusive se indignando com as atitudes de Kevin, expressando queixas do tipo “Como ele consegue colocar *gaia* na outra, com uma mulher dessa? Dá vontade de dá um tiro!”.

Um outro ponto a ser ressaltado são as reações advindas das cenas de nudez mostradas no filme. Apesar de poucas, elas deixaram os alunos bem envergonhados e, no caso dos meninos, um pouco alvoroçados. Percebemos que alguns dos alunos, ainda que tendo acesso a conteúdo de natureza bem mais explícita e sexual, não possuem maturidade suficiente para lidar com cenas de nudez. Apesar disso, não houve maiores agitações, uma vez que o filme não apresenta cenas intensas e/ou de forte teor sexual.

Após continuar com a exibição do filme, a terceira pausa foi feita aos 63 minutos de filme, após a transa malsucedida de Kevin e Mary Ann. Neste ponto da história, Kevin é encarregado de cuidar de um grande caso, o maior até então em sua carreira. Começamos a análise a partir das seguintes perguntas:

- 1) Na sua opinião, como Jonh Milton conseguiu fazer com que Mary Ann, a esposa de Kevin, mudasse o corte de cabelo?
- 2) Você acha que os novos ambientes sociais, assim como o novo ciclo de amizades, exerceram influência no comportamento de Mary Ann e Kevin?
- 3) Na sua opinião? A relação de Kevin e Mary Ann mudou depois que ele chegaram em Nova Iorque? Justifique sua resposta?
- 4) Kevin ficou responsável por cuidar do maior caso da firma. Teoricamente, está no ápice de sua carreira, mas, ao mesmo tempo, sua relação com Mary Ann está cada vez mais abalada. Segundo Mary Ann, “tudo que está acontecendo é um teste. Um grande teste.” Como você avalia essa declaração dela?

Na sua opinião dos alunos, Jonh Milton conseguira fazer com que Mary Ann mudasse o seu corte de cabelo, não apenas por meio de simples sugestão, mas sim, aproveitando-se da evidente carência e insegurança motivada pela desatenção e omissão de Kevin. Perguntamos para as alunas se alguma delas achava que, estando no lugar de Mary Ann, também faria algo semelhante. Além de confirmar, uma das alunas alegou que Jonh Milton além de conseguir desvendar os desejos e ambições das pessoas a sua volta, possuía um grande charme sedutor e que ela mesma estava impressionada com o talento do personagem.

Além disso, as transformações ocorridas na vida do casal, com a mudança para Nova York, segundo observaram os alunos, tiveram uma péssima influência no comportamento de

ambos. Enquanto Mary Ann, motivada pelo novo círculo social das pessoas da firma de advocacia em que o marido trabalha, passa a se sentir cada vez mais solitária e distante da atenção e afeto do esposo; Kevin, responsável por cuidar do maior caso da firma, deixa sua relação conjugal, cada vez mais, em segundo plano. Por fim, a constante pressão, o afastamento e omissão dele fazem com que ela fique cada vez mais neurótica.

ASSIM NARRAVA XERAZADE 2: O RETORNO DO *HYPE*

Durante o trabalho, tanto com leitura de textos literários, como com o de leitura e análise de texto audiovisual, duas coisas indicavam que estávamos tendo êxito. A primeira era a reclamação e zanga dos alunos quando, ao final de uma aula, interrompíamos a leitura e informávamos que ela só seria continuada e/ou concluída na aula seguinte. A segunda era quando, no início de cada aula, fazíamos uma retomada da(s) aula(s) anterior(es) e os alunos, além de estarem lembrados dos principais pontos da história, diziam que tinham ficado o dia todo ansiosos em saber a continuidade da história³⁶. Essa ansiedade, expectativa e, sobretudo, desejo de continuar falando sobre algo, até mesmo em muitos momentos e lugares diferentes, no que tange à cultura pop, é chamado de *hype*.

Hype é o exagero no interesse e procura por algo, alguma coisa ou alguém. É quando uma situação chega no ápice da veemência de todos, no que há de mais intenso quando o assunto é desejo e busca pelo objeto do *hype*. No tocante a filmes, é quando o público está de tal forma interessado em assistir, falar ou discutir sobre o produto, as ideias e/ou os temas que a obra gera, que todos os esforços são convergidos para isso.

Na segunda aula, reservada para finalização da exibição de “O Advogado do Diabo”, pudemos contatar todos estes sinais de um certo *hype*, criado, anteriormente, pelo filme. Tanto, que não nos demoramos muito em fazer uma retrospectiva, visto que todos os alunos participantes do momento anterior sabiam/lembravam exatamente de quase todos os pontos do enredo. Logo, prosseguimos com o longa-metragem, que, a partir do ponto em questão, seguia uma sequência de eventos que tornam as complicações da trama cada vez mais intensas, numa crescente tensão.

³⁶ Posteriormente, um dos alunos nos confessou que tentou comprar uma cópia pirateada do filme em lojas especializadas, porém não o achava. Uma vez que fazer download do filme exigia uma internet com velocidade razoável o suficiente (que muitos dos alunos não tinham), a única opção para os ansiosos seria o Youtube, plataforma de vídeos que inibe postagem de filmes com direitos autorais reservados. Em suma, acreditamos que a maioria dos alunos tenha optado por esperar para assistir ao filme em sala de aula, junto com os colegas.

A quarta pausa foi feita com 1h42m de filme, logo após Kevin internar Mary Ann em uma clínica para pessoas com problemas psicológicos. Começamos a análise fazendo as seguintes perguntas para os alunos:

- 1) A mãe de Kevin fica visivelmente incomodada ao chegar em Nova Iorque, especialmente depois que Kevin a apresenta a John Milton. Na sua opinião, por que isso acontece?
- 2) Na sua opinião, porque Milton sugere que Kevin abandone o caso? Você acha que ele realmente está preocupado com a saúde mental de Mary Ann e deseja que Kevin dê mais atenção a ela?
- 3) Como você avalia o posicionamento que Kevin teve diante das crises de Mary Ann? Ele poderia ter evitado a internação dela?
- 4) Kevin, mais uma vez, fica ciente de que o cliente que está defendendo é culpado e, outra vez, ele o defende. Como você avalia as atitudes do protagonista até este momento?
- 5) Na sua opinião, por que Mary Ann ficou da forma como ficou?

Imagem 45 – Análise e discussão do filme após uma das pausas



Fonte: O próprio autor

Os alunos interpretaram o incômodo da mãe de Kevin ao chegar em Nova Iorque – e, principalmente, depois que este a apresenta a John Milton – como pressentimento do mal que o chefe do filho tinha dentro de si. Sendo ela uma mulher extremamente religiosa e, sobretudo, acostumada com o cotidiano de uma cidade interiorana, seu desconforto e desejo de voltar para cidade natal não causaram maiores estranhamentos aos alunos em sua leitura da película.

Na opinião dos alunos, John Milton sugere que Kevin abandone o caso, não por se preocupar com a saúde de Mary Ann, mas por estar manipulando o jovem advogado, que, segundo a turma, reservava pouca atenção para com a saúde mental de Mary Ann. Kevin demonstra claramente estar preocupado em ganhar a causa, embora ciente de que o cliente

que está defendendo, mais uma vez, seja culpado. Ele não esboça qualquer tipo de conflito moral quanto a isto, diferentemente de sua esposa, que, percebendo o constante e crescente jogo de manobras e ações de caráter duvidoso, aliado à pressão psicológica e ansiedade sentidas, tem sua sanidade cada vez mais fragilizada e questionada.

Demos, então, continuação ao filme, o qual entra em seu terceiro ato, cuja tensão e o ritmo aumentam progressivamente até o final da história.

A quinta pausa ocorreu exatamente aos 1h55m de projeção, assim que Kevin entra no elevador para ir confrontar-se com John Milton. Neste ponto, dois acontecimentos (pontos de virada na narrativa) fazem a história entrar em sua frenética reta final: o suicídio de Mary e a revelação de que Milton é pai de Kevin. No que se refere a este último, um engraçado diálogo ocorreu assim que a verdade veio à tona. Um aluno comentou com outro:

- *E ela não era crente?*
- *E crente não pode ter filho não? – Respondeu o colega ao lado.*
- *Do Diabo?*
- *E tu acha que ele chegou e disse “Oi! Eu sou o Diabo.”?*

Perguntamos como os alunos imaginavam o confronto final entre os dois personagens. Poucos alunos falaram, uma vez que a maioria estava ansiosa demais para formular hipóteses. Entre os alunos que se pronunciaram, além de darem palpites e justificativas, teciam comentários eufóricos e engraçados, dando início a pequenos diálogos como o que citamos anteriormente. Um dos alunos disse que esperava que o confronto fosse violento e que um dos dois saísse morto, pois Kevin estava armado. Outro aluno, refletindo sobre como os personagens, como advogados, não tinham características violentas, mas, sim, retóricas, argumentou que achava que o confronto final devesse ser baseado, em algum momento, em uma forte troca de discursos e diálogos argumentativos. Entretanto, como salientamos, a ira de Kevin estava acentuada demais para que este se dispusesse a dialogar com seu interlocutor. Certamente, em algum momento, houvesse um ato de revolta violenta. Após ouvir, e comentar, a opinião dos alunos, continuamos a exibição do filme até a derradeira pausa.

A última interrupção, que obviamente despertara a impaciência da turma, teve um objetivo simples: deixar os alunos ainda mais curiosos para saber o final do filme. Ela foi feita em 2h:10m, no exato momento em que a – recentemente descoberta – irmã de Kevin manda ele e o pai – deles dois – se calarem. Neste ponto, John Milton tem discursado – durante uma das melhores cenas do filme, aliás – e oferecido tudo que poderia para Kelvin, que se mostra ainda bastante oscilante em sua decisão final. Perguntamos, finalmente, como os alunos

achavam que a história terminaria. Os poucos alunos que se manifestaram falaram que não conseguiam prever, ao certo, o final para o filme, pois estavam muito ansiosos e curiosos. Aproveitamos o comentário para comentar que este era justamente um dos maiores objetivos de um narrador de história: fazer com que a audiência fique tão imersa e curiosa, que não consiga – ou queira – adivinhar o final da história. Este objetivo seria, posteriormente, melhor discutido com a turma.

Enfim, demos continuidade ao filme até seu efetivo término. Em seguida, como sempre, fizemos algumas perguntas, no intuito de criar a análise e interpretação:

- 1) Como você interpreta o final do filme?
- 2) Você mudaria algo no nele? Se sim, o que?
- 3) Kevin, ao ter a chance de poder decidir novamente, resolve não defender o homem que ele sabia ser culpado. Como você avalia as atitudes do protagonista neste momento?
- 4) Na sua opinião, o personagem, após tudo que aconteceu, sofreu alguma mudança pessoal? Ele aprendeu alguma lição?
- 5) Na sua opinião, ele continua tendo as mesmas qualidades e defeitos? Se não, o que você diria que mudou?
- 6) Na sua opinião, por que o Milton tem a vaidade como pecado favorito?

Imagem 46 – Alunos discutindo acerca do final do filme.



Fonte: O próprio autor

Discutindo o final do filme, os alunos comentaram que, além de terem gostado muito, acharam o personagem do Diabo interessante e bem feito. De fato, o roteiro, com o auxílio do ator que o interpreta, consegue construir um vilão consistente e verossímil o suficiente para fazer de John Milton, com toda sua inteligência e charme, um dos Diabos mais marcante da história do cinema. O fim do filme, “com cara de que tem continuidade”, como comentou um dos alunos, traz um final aberto e cheio de possíveis possibilidades. Tanto, que os alunos

disseram que não o mudariam, mas dariam continuidade em uma sequência para o filme. Um dos alunos, inclusive, perguntou se o exercício de escrita criativa seguinte ao filme seria a escrita de uma sequência. Pedimos que os alunos voltassem para sala de aula para que, lá, respondêssemos àquela pergunta. Nunca foi tão fácil fazer uma turma, após uma exibição de filme, se direcionar, sem qualquer tipo de problema, de volta para sala de aula. Graças ao *hype* do filme, conseguimos deixar a turma disposta o suficiente para, logo após sua exibição, poder dar continuidade a nossa sequência didática.

ASSIM NARRAVA XERAZADE 3: *HYPE FOREVER*

Quando uma grande produtora de cinema lança um filme que se mostra um verdadeiro sucesso de crítica e, especialmente, de público, muito mais do que simples ações de marketing, em decorrência do êxito alcançado, acontecem várias mudanças nas produções futuras. Em suma, o mercado redireciona seus próximos passos, visando alcançar o mesmo resultado obtido ou, ao menos, algo parecido.

Além disso, várias novas tendências começam a serem criadas. Assim foram os filmes de ação protagonizados por brucutus nos anos 80, década também dominada por comédias de adolescentes, presentes na filmografia do saudoso diretor John Hughes³⁷; as animações digitais em computação gráfica, a partir dos anos 90, com o lançamento de *Toy Story* (1995); e, recentemente, a onda de filmes de heróis que começou a partir dos anos 2000 e que, em 2008, tomou força de vez com a criação do Universo Cinematográfico Marvel.

Todas essas tendências começam e terminam graças a dois importantes fatores: criatividade, para criar e desenvolver obras que se destaquem das demais; e *hype*, instituído e mantido em torno das produções e todos os aspectos que as fazem memoráveis para o público. Em sala de aula, entendemos que o professor deva fazer uso desses mesmos fatores para construir sequências de aulas que possam tanto fomentar o ensino-aprendizagem, como também propiciar o *hype* necessário para desenvolver prazer e empolgação em participar das experiências propostas.

Aproveitando-nos do entusiasmo dos alunos, causada pelo *hype* com o filme, iniciamos, em sala de aula, uma breve apresentação das próximas etapas da sequência

³⁷ Aclamado diretor, produtor e roteirista norte-americano, dirigiu e escreveu grandes clássicos, exibidos inúmeras vezes na Sessão da Tarde, da rede Globo, como: “Gatinhas e Gatões” (no original, *Sixteen Candles*), em 1986; “Clube dos Cinco” (*The Breakfast Club*) e “Mulher Nota 1000” (*Weird Science*), em 1985; “Curtindo a Vida Adoidado” (*Ferris Bueller's Day Off*), em 1986; “Antes Só do que Mal Acompanhado” (*Planes, Trains & Automobiles*), em 1987, além de ser o roteirista de tantos outros clássicos como todos os filmes da franquia Férias Frustradas (*National Lampoon's Vacation*), e Esqueceram de Mim (*Home Alone*).

didática, ou seja, o trabalho de estudo, pesquisa e escrita de roteiros cinematográficos, com base na adaptação dos contos de Machado de Assis, lidos em sala até então.

A proposta foi prontamente aceita pela maioria dos alunos da sala. Todos estavam entusiasmados com a possibilidade escreverem um gênero de texto totalmente desconhecido pela maioria deles. Entretanto, é justamente a falta de conhecimento que gera o primeiro problema ao se tentar ensinar/aprender algo novo: o medo diante do desconhecido.

Durante nossa exposição, explicamos as etapas de produção e desenvolvimento de roteiros. Esse processo passa por momentos que vão deste a elaboração do argumento da história, até o planejamento das partes do roteiro, com a divisão da história em atos e cenas, até a efetiva escrita da versão preliminar do roteiro e, posteriormente, escrita do tratamento final do texto.

Imagem 47 – Aula expositiva sobre etapas de produção de um roteiro cinematográfico.



Fonte: O próprio autor.

A explicação, entretanto, fez transparecer o outro problema recorrente na escola, quando professores tentam estimular o ensino-aprendizado de algo novo: o desânimo e/ou preguiça dos aprendizes diante de todas as etapas que se tem que encarar para chegar ao resultado desejado. Acreditamos, porém, que este problema esteja ligado com o tipo de prática de escrita promovido pela escola, que, em vez de fomentar, não desperta menor ânimo por parte dos alunos.

No que se refere a nossa proposta, sentimos, entretanto, que a maioria dos presentes não se deixou esmorecer diante de todas as etapas expostas. Alegaram se sentir determinados e, especialmente, motivados pelo desafio proposto. Não sabíamos ao certo, porém, se estas declarações eram, de fato, verdadeiras ou apenas uma forma educada de omitir uma possível perda de entusiasmo. De todo jeito, uma nova etapa estava para começar.

CORTA PARA:

CENA V: INT. SALA DE AULA - TARDE

NO LIMITE DA FRONTEIRA PERIGOSA - UMA PROVAÇÃO APROXIMA-SE

Normalmente, quando um professor propõe que os alunos escrevam alguma produção textual, inevitavelmente, ouvirá de um dos alunos a desculpa de que “não sabe fazer” ou, pior ainda, “não tem dom para escrever”. Quando se trata de escrita de roteiros cinematográficos, desculpas assim são adicionadas com a alegação de ausência de prática e/ou total desconhecimento sobre o gênero textual em questão. Nem ao menos havíamos entrado em sala de aula, quando um dos alunos nos abordou, alegando que não ia fazer porque “nunca tinha ouvido fazer nesse negócio de ‘roteiro de cinema’, então não tinha a menor ideia de como fazer um”. Se colocarmos “ensinar a” entre as duas últimas palavras da fala do aluno, chegaremos a uma sentença parecida com a que muitos professores dizem/pensam acerca do trabalho com, não apenas este, mas muitos gêneros textuais existentes.

Na base de toda essa chuva de subterfúgios para, como diz o carteiro Jaiminho³⁸, “evitar a fadiga”, encontramos uma das razões pela qual o processo de escrita ainda é uma das grandes provações advindas dos limites da perigosa fronteira entre a sala de aula e a sala dos professores: a resistência dos que não querem se dar ao trabalho de aprender/ensinar a lapidar os diamantes brutos das produções de textos criativos. Uma vez que, para isso, seria preciso aprender a cavar a infértil terra da morosidade e garimpar ideias e palavras, é preferível continuar pregando que “não se pode aprender a escrever, pois, para isto, é preciso ter o dom”.

Contra esse errôneo argumento, recuperamos, mais uma vez, as considerações de Celso Ferrarezi e Robson Carvalho (2015), que dizem:

Ao contrário da crença popular, que dita que escrever é ‘dom’ ou ‘inspiração’ – que grande besteira! –, escrever é algo que se aprende. [...] *Escrever é uma competência* e, para aprender a escrever, é preciso dominar certas habilidades. A gente aprende isso como aprende a dirigir carro. Nem todo mundo vira um Ayrton Senna, mas todos podem dirigir corretamente sem fazer barbeiragens. Só que, para isso, a gente vai devagar, uma coisa de cada vez, progressivamente, consistentemente, isto é, focando nas habilidades, individualmente, depois em conjunto (FERRAREZI; CARVALHO, 2015, p. 16).

³⁸ Personagem do seriado Chaves (no original, Chavo), criado por Roberto Gomes Bolaños.

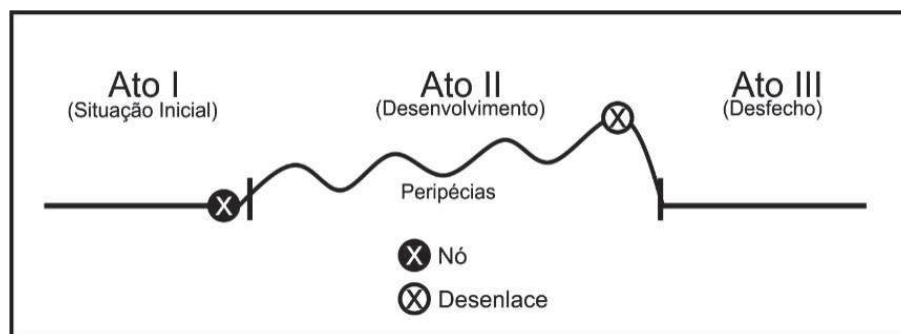
Além disso, um outro fator crucial para o escasso trabalho com certos gêneros textuais, a exemplo do roteiro cinematográfico, é a ignorância do professor, ou seja, o estado de não-conhecimento e, conseqüentemente, falta de estudo, experiência e/ou prática. A ausência de afinidade dos alunos para os aspectos teóricos foi, então, o próximo desafio a ser superado, na seqüência didática aplicada.

ERA UMA VEZ UMA TEORIA DA NARRATIVA DRAMÁTICA

Iniciamos a primeira aula da etapa seguinte com uma exposição no intuito de relembrar o enredo dos contos lidos até então, especialmente o “A igreja do Diabo”, o qual apresenta uma estrutura narrativa.

Primeiramente, abordamos mais uma vez os conceitos de divisão narrativa em 3 atos, os quais foram expostos para os alunos a partir da imagem abaixo:

Imagem 48 – modelo de estrutura narrativa dividida em 3 atos.



Fonte: O próprio autor

Em suma, uma narrativa dramática, segundo o modelo apresentado, é dividida em três partes, chamadas de atos. O primeiro deles que forma a situação parte do ponto em que a história começa, com a apresentação de um panorama de tempo, espaço, ação e circunstância inicial, essencialmente tranquila e/ou rotineira, em que os personagens se encontram. Em um determinado momento deste Ato, o qual normalmente corresponde a $\frac{1}{4}$ da extensão total do enredo, acontece o que se chama de *Nó*, ou seja, um evento, ação ou determinada complicação que prejudica, complica e/ou perturba a ordem apresentada até então.

É este *nó* que desencadeará uma seqüência de mudanças nas ações e/ou acontecimentos (peripécias) presentes em todo o Ato II, correspondente a $\frac{2}{4}$ da extensão total da narrativa. Durante todo esse segundo momento, os personagens principais buscam, por meio de suas ações, retomar à situação anterior ao nó e/ou removê-lo para que a harmonia

seja restituída. Próximo ao final da narrativa, e após uma série de eventos conflituosos, a história chega ao ponto em que chamado de *desenlace*, ou seja, momento em que acontece o grande conflito final e, posteriormente, a resolução do problema iniciado com o nó. Por fim, no Ato III, a perturbação é neutralizada e voltamos à situação próxima à inicial.

Após (e durante) a explicação dos conceitos em questão, usamos algumas das narrativas de contos de fada para exemplificarmos nossa aula expositiva. Uma vez que são de fácil conhecimento das pessoas, e seguirem quase todos o modelo apresentado, os contos serviram para fixar o que foi visto até então.

Usamos, por exemplo, uma versão resumida da história de Chapeuzinho Vermelho, a qual foi dividida, por nós, da seguinte forma:

1º ato: Chapeuzinho Vermelho, uma linda e feliz menininha, que usava capuz vermelho e amava todos que conhecia, ia periodicamente levar comida para sua avó, que morava longe de sua casa. Seguindo os conselhos de sua mãe, ela nunca passava através do bosque para ir à casa de sua avó. Porém, um dia ela resolveu tomar um atalho (nó da narrativa), indo pelo meio do bosque. Ela depara-se com um lobo.

2º ato: Mesmo tendo Chapeuzinho Vermelho conseguido se livrar do Lobo, este, por conhecer melhor o bosque, consegue chegar antes na casa da vovó e, após comer a idosa, se disfarça e espera a menina no intuito de fazer-lhe mau. Após muitos momentos de tensão e luta, ouvindo os gritos da criança, um caçador aparece (*desenlace*), e salva o dia.

3º ato: O caçador tira a vovó de dentro da barriga do lobo, que foge. Chapeuzinho aprende que jamais deve desobedecer aos conselhos de sua mãe.

Após essa aula expositiva, como exercício de fixação, pedimos que os alunos fizessem uma análise e divisão do conto “A igreja do Diabo”, seguindo os conceitos explicados. Como o tempo da aula já tinha se encerrado, pedimos que os alunos a desenvolvessem em casa.

DE COSTAS PRO FUTURO

Um fato curioso ocorreu após a escrita no quadro, e finalização da explicação, da atividade de fixação. Os alunos perguntaram se poderiam tirar fotos do exercício. Alguns justificaram que seriam mais fácil de enviar para as pessoas que tinham faltado na aula em questão. Outros, preguiçosos assumidos, alegaram cansaço, pois, em aulas anteriores, outros professores haviam passado boa parte das aulas escrevendo no quadro. De fato, era mais fácil e prático tirar uma foto das orientações escritas no quadro. Entramos em um dilema que possibilitou uma interessante reflexão acerca do uso de tecnologias em ambiente escolar.

Pelo que consta no regimento interno da escola, amparado na lei 23/2015, além dos demais documentos oficiais, que regulamentam o uso de aparelhos no ambiente escolar – e preveem punições caso as normas sejam desrespeitadas –, o uso de dispositivos eletrônicos é expressamente proibido em sala de aula, para que se evitem maiores problemas. Entretanto, quando os alunos perguntaram se haveria algum problema se o exercício no quadro fosse fotografado, ao analisarmos friamente o contexto, não encontramos nenhum problema.

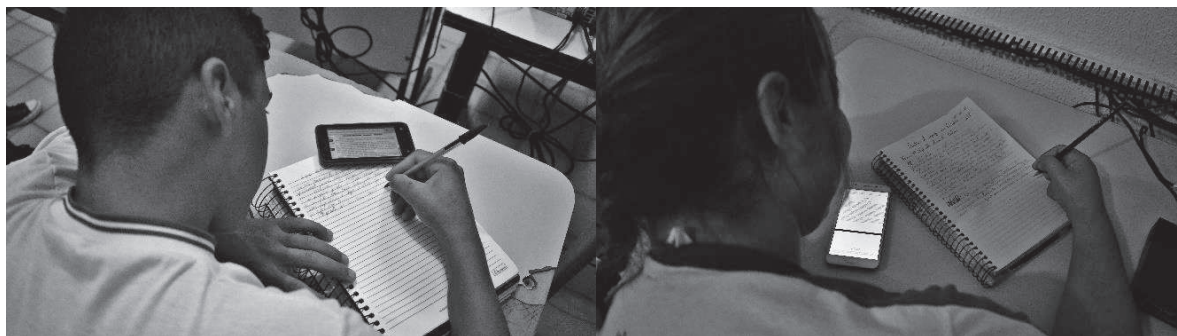
Imagem 49 - aluno fazendo uso de celular em sala de aula para fotografar atividade.



Fonte: O próprio autor.

Considerando que não haveria desrespeito para conosco, uma vez que os alunos pediram autorização e, após fotografarem o quadro, guardaram os celulares; não haveria perda de explicação do conteúdo ministrado, pois a exposição já havia sido feita; e, finalmente, não havia perigo de mau uso. Ao contrário, os alunos, de fato, postaram a foto tiradas para os colegas que não puderam estar presentes no dia em questão. Em suma, não existia razão para barrar o uso do celular. Este uso, aliás, em muitos momentos, foi bastante útil, pois, além de minimizar problemas, como a falta de texto impresso para toda a turma, conforme fotos abaixo, possibilitou que os alunos pudessem ficar mais livres para, ao toque do celular, fazerem pesquisas e, quando necessário, baixar e reler os textos entregues anteriormente.

Imagem 50 – Alunos fazendo atividade com auxílio do celular.



Fonte: O próprio autor.

Segundo nossa percepção, além de uma inevitável necessidade, tendo em vista a constante, e cada vez mais acelerada, evolução tecnológica, o uso de tecnologias em sala de aula precisa ser revisto e repensando dentro do ambiente escolar. Inexoravelmente, o trabalho com novas tecnologias espelha a necessidade de preparo não apenas dos alunos, mas também dos professores, para um futuro cujas exigências de habilidades e competências se baseiam muito mais em necessidades de uso e domínio de tecnologias digitais. Em “Letramentos Digitais”, os teóricos Gavin Duddeney, Nicky Hockly e Mark Pedrum (2016) dissertam sobre como as mudanças na visão pedagógica, inerentes de economias e sociedades pós-industriais digitalmente interconectadas, exigem uma reformulação do espaço/espço educacional:

Nas últimas décadas, vimos a transformação dos *espaços físicos de aprendizagem*: começamos a nos afastar de salas de aula rigidamente estruturadas, com suas inamovíveis fileiras de carteiras voltadas para o professor, indo em direção a espaços flexíveis, onde tudo, dos móveis às paredes pode ser reposicionado. Passado pouco mais de uma década, vimos uma versão acelerada da mesma transformação nos *espaços virtuais de aprendizagem*: começamos a nos afastar de ambientes de aprendizagem virtual fechados para ambientes de aprendizagem pessoal e redes pessoais de aprendizado inspirados na riqueza e na variedade da web 2.0. [...] Esses movimentos paralelos em nossa pedagogia construída virtual e fisicamente refletem a importância crescente de abordagens educacionais centradas na aprendizagem baseadas na participação ativa, na colaboração e na personalização. Essas abordagens são mais fáceis de pôr em prática em espaços flexíveis, sejam eles físicos ou virtuais (DUDENEY; HOCKLY; PEGRUM, 2016, p. 309).

Observando, por fim, como a escola ocupa tempo e esforço para, baseada em leis anacrônicas, coibir o uso de ferramentas de suma importância para o letramento digital, não conseguimos deixar de questionar o porquê de, mesmo fazendo uso, no cotidiano, de todo tipo de tecnologia, professores e agentes educacionais relutam tanto em abraçar essas tecnologias

em ambiente pedagógico. Uma possível explicação está no fato de que sempre que novas ferramentas, ideias, propostas e metodologias são apresentadas, imediatamente, são geradas duas reações: uma entusiasta e uma resistente. A diferença entre as duas, via de regra, está no domínio que os respectivos agentes de cada lado possuem da novidade. Quem domina o uso apoia; quem não descarta e, sempre que pode, desqualifica e/ou procura vetar os usos, como forma de, (in)conscientemente, se resguardar da imagem de ultrapassado e/ou tradicional. De certa forma, a resistência diante do trabalho com gêneros não usualmente estudados em sala de aula é explicada pelos mesmos motivos.

DE VOLTA AO JOGO

Na aula seguinte, promovemos a socialização das respostas do exercício. É importante ressaltar que, observando as análises, advindas de ideias e análises contrárias, levantadas pelos alunos, tomamos o cuidado de não excluir nenhuma das diversas possibilidades de interpretação, assim como também indicar que os alunos tivessem cuidado com possíveis superinterpretações.

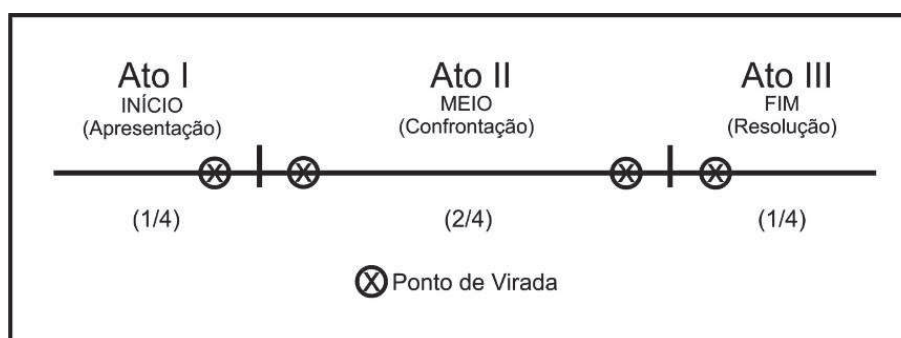
Sendo o conto machadiano formado por quatro partes, sua estrutura narrativa não é difícil de ser enquadrada no modelo de narrativa dividido em 3 atos. Após os alunos apresentarem suas análises, expomos nossa apreciação quanto à divisão do conto em questão, conforme modelo em três atos.

Segundo depreendemos, o ato I se estende por todo o capítulo inicial do conto, em que somos apresentados à personagem principal: o Diabo. Cansado de ficar com “as sobras” das almas advindas de outras religiões, e no intuito de acabar com o desleixo e a humilhação de ter que se contentar com os remanescentes, descuidados e obséquios humanos, ele resolve fundar sua própria igreja.

Como nó da história, tanto podemos considerar justamente a ideia de fundar uma igreja, ideia esta que modifica toda a rotina diabólica até então, como também, em uma outra interpretação, podemos considerar como nó o fato do Diabo decidir ir contar seus planos para Deus. Sendo a ideia de fundar uma igreja o nó que desencadeia as mudanças seguintes, os capítulos dois e três do conto correspondem ao ato II da história, uma vez que mostram os esforços do Diabo de, após divulgar sua ideia para Deus, colocar em prática seus planos. No início do quarto capítulo, porém, acontece a peripécia final: o Diabo descobre que as pessoas estão “pecando” contra sua doutrina.

Assim, o ato III começa a partir de quando o Diabo percebe que falhou e, novamente, procura Deus para saber o porquê de seu fracasso. Ao final da história, vemos que o Diabo, tal qual no início da narrativa, encontra-se profundamente incomodado com a maneira como os homens se portavam diante das religiões.

Após entender o modelo de estrutura de narrativa dramática em 3 atos, apresentamos novamente o quadro abaixo, que aponta os pontos essenciais para entender como se compõe um roteiro cinematográfico, gênero a ser abordado na etapa seguinte:



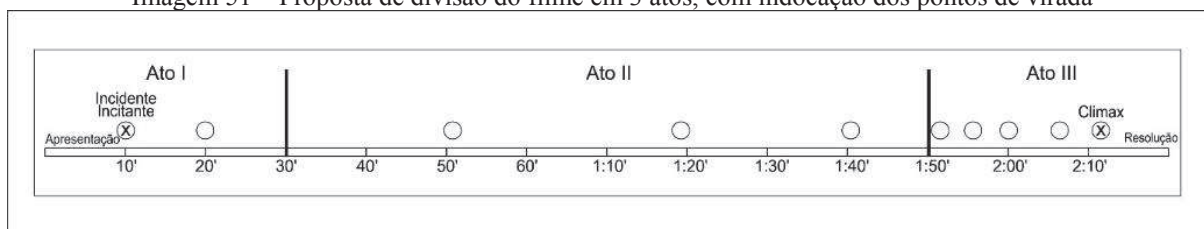
Similar ao modelo de 3 atos, o segundo quadro mostrado aponta para um elemento fundamental para a construção de um bom enredo cinematográfico: o ponto de virada.

Espécie de “evolução” do conceito de peripécia, o ponto de virada (*Plot Point*), é um incidente ou evento que, entrelaçado na ação, inverte e/ou muda a história para outra direção, movendo o enredo para frente.

Todo roteiro deve ter, no mínimo, dois pontos de virada. Um no fim do ato I, também chamado de *Incidente Incitante*, tendo o mesmo objetivo do Nó; e um no fim do ato II, sendo considerado o clímax, precedente para a resolução da história.

Para exemplificar os conceitos, analisamos mais uma vez o enredo de “Advogado do Diabo” com os alunos. Fazendo uso do quadro abaixo, apresentamos, para os alunos, nossa indicação de como seria a divisão dos atos do filme:

Imagem 51 – Proposta de divisão do filme em 3 atos, com indicação dos pontos de virada



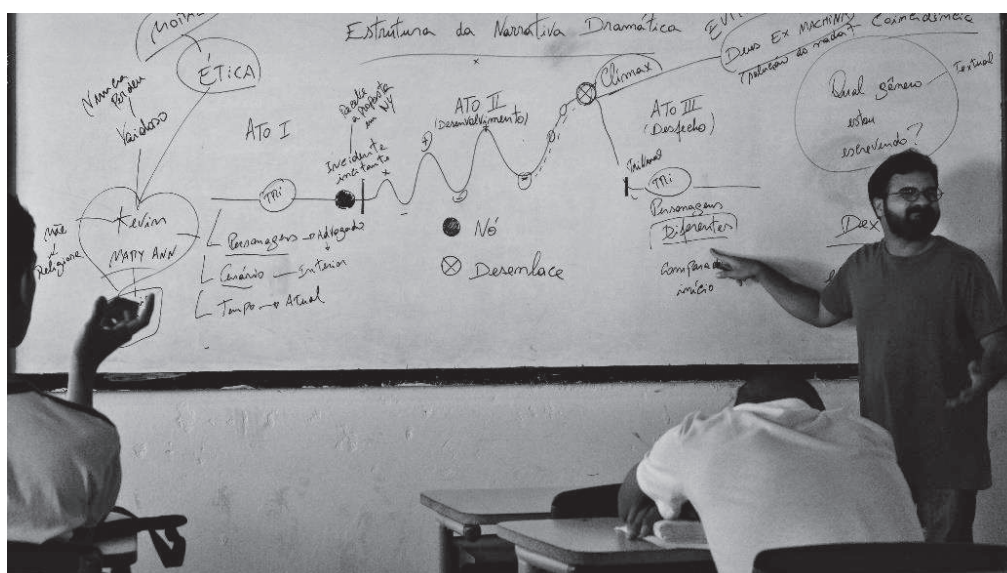
Fonte: O próprio autor.

O primeiro ato apresenta o protagonista Kevin Lomax, advogado em busca de ascensão. O ponto de virada (incidente incitante) do ato se dá quando Kevin aceita a proposta de emprego e se muda para Nova York junto de Mary Ann, sua esposa.

O segundo ato mostra o progressivo crescimento de Kevin na empresa, concomitantemente ao declínio do seu casamento e ao progressivo desequilíbrio mental/psicológico de sua esposa. O suicídio dela marca o último ponto de virada do Ato II.

O terceiro ato mostra o conflito final entre Kevin e John Milton, encerando com a derrota deste (clímax). O final do filme transforma a trama em um grande déjà-vu de Kevin, que ainda se encontra em sua cidade natal. Consciente de seus erros, ele decide mudar suas atitudes como advogado, mas fica claro que ele continua sendo perseguido pelas tentações do Diabo.

Imagem 52 - Aula expositiva sobre estrutura da narrativa em 3 atos, aplicada à análise do filme.



Fonte: O próprio autor.

Analisando o enredo, apontamos ainda os seguintes pontos de virada para a turma:

- 00:10 - Kevin é convidado a ir a Nova Iorque para participar da seleção de um júri;
- 00:21 - Kevin finalmente conhece John Milton, que depois de uma breve negociação, o contrata;
- 00:30 - Primeiro caso de Kevin: defesa de um homem que matara um bode em um ritual religioso;
- 00:51 - Kevin recebe o maior caso da firma: defender um homem acusado de assassinato;
- 01:19 - Mary Ann começa a ter visões, iniciando uma série de surtos e desequilíbrios psicológicos;

- 01:39 – Surto final de Mary Ann, que em seguida é internada por Kevin numa clínica de tratamentos mentais;
- 01:53 – Mary Ann comete suicídio;
- 01:54 – Revelação de que Milton é pai de Kevin;
- 01:57 – Confronto entre Milton e Kevin, que ao atirar no primeiro, descobre que ele é o Diabo;
- 02:03 – Revelação do plano do Diabo: criar, com ajuda de Kevin, o anticristo;
- 02:12 – Kevin recusa as ofertas e tentações do Diabo e, para evitar que o anticristo nasça, ele comete suicídio;
- 02:13 – Descobrimos que toda a história, na verdade, tratou-se de um déjà-vu e que Kevin ainda está em sua cidade natal, decidindo se irá defender o professor pedófilo.
- 02:16 – O jornalista que aborda Kevin após o julgamento na verdade é o Diabo, que continua a usar da vaidade de Kevin para conseguir tentá-lo.

Considerando ainda que cada parte da história deve ter uma relação causal com as demais, alertamos os alunos para o fato de que, nas ações dos personagens, causa e consequência serem as linhas que compõem a estrutura base da narrativa, desde o início até seu término. Tanto é, que cada uma das reviravoltas da história (seus pontos de viradas) é consequência de uma ação exercida pelos personagens. Como exemplo disso, está o fato de que, se recusando a defender o professor pedófilo, Kevin evita todas as demais mudanças ocorridas.

Encerrada toda essa exposição teórica, pedimos que, para aula seguinte, os alunos trouxessem, em uma lauda, um resumo descritivo de todos os acontecimentos presentes no enredo do conto “A Igreja do Diabo”. Estava dada a largada para construção do roteiro cinematográfico, etapa decisiva da sequência didática.

CORTA PARA:

CENA VI: INT. SALA DE VÍDEO – TARDE

A ESCRITA CRIATIVA COMO A ARTE DE SER FELIZ OU FRITAR OVOS

Nem todo mundo nasce com predisposição para gastronomia. Entretanto, além da necessidade diária de se alimentar, as pessoas também apreciam, ocasionalmente, comer uma refeição acima da média, uma boa sobremesa, enfim, algo que delicie o paladar e cause prazer. Saborear um bom prato é o mesmo que viver um pequeno momento de felicidade advindo de uma conquista ou vitória. Não há quem recuse tal prazer. Contudo, não existe almoço grátis. Tudo tem um preço, e nem todos estão dispostos a pagar.

Ainda usando da culinária como metáfora tanto para a felicidade como para o conhecimento, podemos dizer que, diante de certas iguarias apetitosas, existem dois grupos de pessoas no mundo. O primeiro grupo, em maior número, é formado pelos que pedem um pedaço e, sendo assim, ficam sempre dependentes e, mais do que isso, à mercê da disponibilidade de terceiros para conseguir novamente provar a delícia saboreada. O segundo grupo, pequeno em comparação ao primeiro, é composto pelas pessoas que pedem a receita.

Espera-se que alunos e professores façam parte deste último grupo, pois o sucesso – ou fracasso – de qualquer proposta educacional que vise resolver problemas de “desnutrição intelectual” depende da quantidade de pessoas – do primeiro ou do segundo grupo – que estão direto ou indiretamente ligadas no processo de ensino-aprendizado em questão.

Além disso, dentro do grupo de pessoas que buscam aprender receitas, existe uma outra subdivisão de pessoas.

O primeiro grupo, também em maior número, é formado pelos que, estando de posse de um determinado (e limitado) número de receitas, seguem permanentemente as instruções aprendidas – as quais são reproduzidas fielmente, sem qualquer questionamento ou inovação – e, conseqüentemente, tendem ao comodismo e/ou a aversão a mudanças. A este conjunto pertencem os tradicionais e os ortodoxos, e também os arcaicos.

O segundo grupo é composto pelas pessoas que não se contentam em apenas aprender as receitas. Elas procuram, além de desenvolver melhorias para as indicações de preparo já estabelecidas, pesquisar e construir novas formas de trabalho, visando à produção de novas receitas, que possam atender – e satisfazer – a um maior número de pessoas, com gostos e necessidades diferentes. A este grupo pertencem os pesquisadores, práticos e teóricos, e os que, inconformados com os padrões estabelecidos, buscam inovações metodológicas.

Trazendo estas metáforas para nosso cotidiano de pesquisa, procuramos entender os diferentes tipos de alunos com quem trabalhávamos em sala de aula. Por mais que todos estivessem dispostos a desenvolver produções de escrita criativa, que desencadeariam nos roteiros cinematográficos, alguns dos alunos não queriam a receita, mas, sim, apenas um pedaço, no máximo dois. Da mesma forma que, como dissemos anteriormente, nem todo mundo nasce com tendências naturais para culinária, existem aqueles que, definitivamente, não têm qualquer inclinação para a escrita criativa.

Isso não significa, contudo, que, necessariamente, os que não se interessam pela cozinha devam ficar de fora das aulas de gastronomia literária. Além disso, inabilidosos cozinheiros textuais ainda precisam ter/receber instruções culinárias. Afinal, todo mundo precisa saber, no mínimo, preparar algo que livre da morte por fome intelectual, carência comunicativa e subnutrição linguística e literária. Aprender, pelo menos, a fritar ovos textuais já seria o suficiente. Refletir com os alunos acerca dessas questões foi de grande importância, uma vez que esclareceu, de forma bem pontual, o que esperávamos de cada aluno ao final da próxima etapa da sequência didática. Ou seja, não queríamos que todos se tornassem roteiristas profissionais, mas que, desenvolvendo roteiros e demais produções textuais, todos pudessem adquirir/absorver fundamentos teóricos, e práticos, de escrita criativa.

PROVAÇÃO - O PROCESSO DE CRIAÇÃO DE UM ROTEIRO CINEMATOGRAFICO

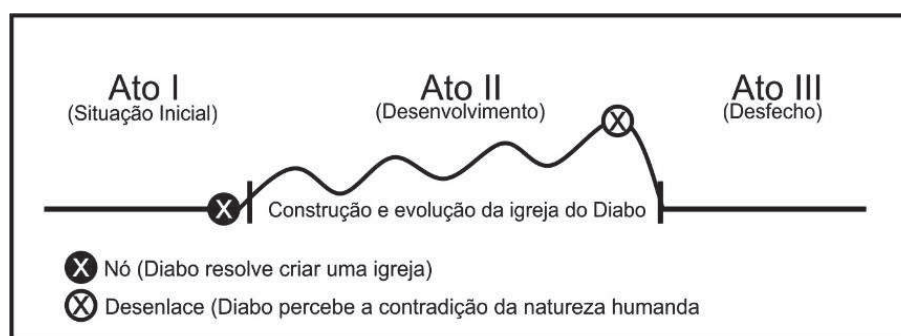
Finalmente, iniciamos a derradeira etapa de nossa sequência didática. Após retomar os principais pontos discutidos no momento anterior, promovemos a socialização dos resumos do conto “A igreja do Diabo”. Depois dessa socialização, iniciamos, enfim, o processo de construção de um roteiro cinematográfico, com base na adaptação do conto “A igreja do Diabo”. Partindo dos resumos feitos pelos alunos, apresentamos os princípios existentes na composição de um roteiro cinematográfico. O primeiro deles é o *Plot* ou *Story Line* do roteiro, ou seja, uma síntese objetiva, de no máximo um parágrafo, contendo apresentação, desenvolvimento e solução do conflito da história a ser escrita. Após novamente usarmos como exemplo o filme *O Advogado do Diabo*, visto anteriormente com os alunos, estipulamos qual seria um *story line* do roteiro baseado no conto machadiano:

Cansado de ficar apenas com as almas desgarradas ou remanescentes de outras religiões, o Diabo resolve criar sua própria igreja, a partir da subversão dos dogmas cristãos. Porém, apesar de conseguir um inicial sucesso em sua empreitada, ao perceber que seus seguidores pecavam contra

sua doutrina tal qual os seguidores das outras religiões, o Diabo descobre que a natureza humana é eternamente contraditória.

Após ter a definição do *story line*, estabelecemos a estrutura narrativa da história, apresentando a seguinte construção:

Imagem 53 – Estrutura narrativa em 3 atos aplicada ao conto "A igreja do diabo"



Fonte: O próprio autor.

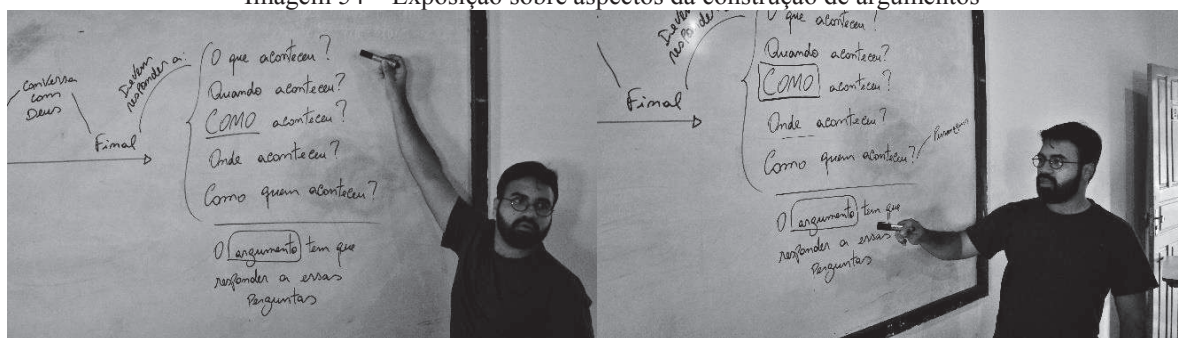
O próximo passo da escrita do roteiro foi a construção do *Argumento*. Este consiste em um texto, de caráter narrativo-descritivo, sem diálogos, em que se procura apresentar percurso, localização, época e ações dos personagens principais da história a ser contada. Assim sendo, o argumento tenta estabelecer o **quando** (tempo), o **onde** (espaço), o **quem** (personagens) e o **como** (ações e pontos de virada) da história a ser desenvolvida no roteiro.

Neste momento de elaboração do argumento, trouxemos de volta os textos que foram produto das primeiras etapas correspondentes que estiveram ligados à leitura, análise e à interpretação dos contos machadianos. Os textos produzidos pelos alunos em cada uma dessas etapas de nosso trabalho tiveram as seguintes perguntas motivadoras:

1. Como seria a igreja do Diabo?
2. Quais seus mandamentos?
3. Quais seus 7 pecados capitais?
4. Como seria um sermão da igreja diabólica?
5. Como seria o encontro do Diabo com Deus?
6. A igreja do Diabo teria como dá certo?
7. Quais os erros cometidos pelo Diabo ao fundar sua religião?

Essas perguntas delimitavam *quando*, *onde*, *com quem* e *como* a história seria desenvolvida no roteiro de cada aluno.

Imagem 54 – Exposição sobre aspectos da construção de argumentos



Fonte: O próprio autor.

Apesar de essas perguntas já terem sido respondidas, nesta etapa de construção de argumento, decidimos rever e refazer cada indagação, comparando as respostas dadas pelos alunos à época da leitura dos textos com a opinião deles nesta etapa final. Tudo isso foi usado para a elaboração do argumento, em especial, a parte correspondente ao ato II do roteiro.

Ao final deste momento, pedimos que os alunos, na aula seguinte, trouxessem uma esquematização dos perfis dos personagens da narrativa, assim como suas motivações e objetivos no decorrer do enredo. Como sugestão, estabelecemos que, dentre todos os personagens, houvesse a presença obrigatória de pelo menos dois: o Diabo e Deus. Ressaltamos ainda que, em se tratando de personagens de uma narrativa fictícia, tanto Deus quanto o Diabo em questão deveriam ter características condizentes, tanto com as dos personagens apresentados na obra de Machado de Assis, como com as que foram estabelecidas pelos alunos no decorrer das aulas anteriores, em seus respectivos textos autorais. Ou seja, os alunos deveriam se basear, primeiramente, nas personagens criadas por Machado de Assis, porém, não deveriam deixar de seguir as ideias contidas nos textos produzidos até então.

UMA ODISSEIA NO ESPAÇO ESCOLAR

Escrever um roteiro cinematográfico, além da competência linguística que qualquer tipo de texto exige, demanda um domínio acerca de estrutura, estilo e princípios inerentes ao gênero. Assim, após a etapa de estudo e análise sobre elementos narrativos, iniciamos, simultâneo ao trabalho de escrita, uma série de exposições acerca de elementos essenciais para a escrita de um roteiro cinematográfico.

Para tanto, utilizamos, como base teórica para aulas expositivas em sala de aula, os conceitos apresentados por Syd Field, em seu livro “Manual do Roteiro” (2001), e, para um

maior aprofundamento teórico, os apontamentos de Robert Mckee, em seu “Story – substância, estrutura, estilo e os princípios da escrita do roteiro” (2006), obra considerada por muitos roteirista como “a bíblia do roteiro”.

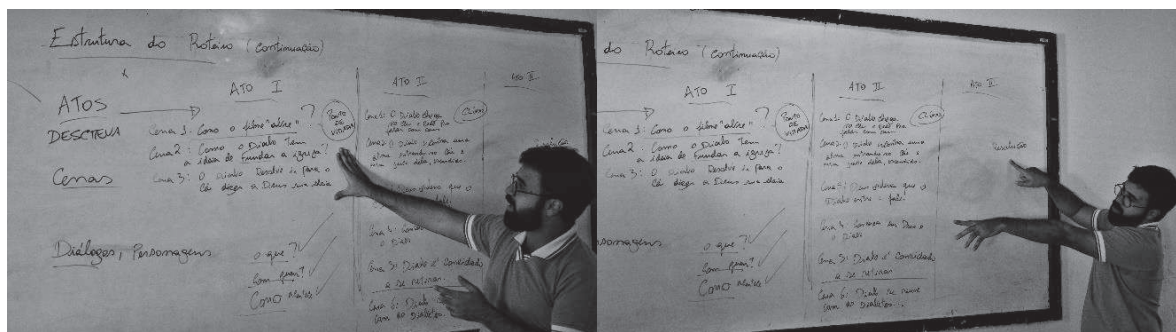
Imagem 55 – Apresentação do livro “Manual de Roteiro”, de Syd Field, usados como referência para aulas.



Fonte: O próprio autor.

Após esquematizar no quadro uma síntese das características e motivações atribuídas aos personagens Deus e Diabo, recuperando as respostas da atividade anterior, com socialização dos perfis criados pelos alunos, fizemos uma exposição acerca de como funciona a divisão de atos de um filme. Utilizando um dos argumentos criados pelos alunos, elucidamos como poderiam ser não só as cenas existentes, mas também cada ato do roteiro a ser construído.

Imagem 56 – Exposição sobre estrutura do roteiro cinematográfico.



Fonte: O próprio autor.

Concluída esta exposição, partimos para o exercício prático, momento dedicado à escrita da esquematização dos referidos atos, antes da escrita efetiva do roteiro propriamente dito. Este exercício se fundamentou na recomendação feita por Syd Field, que adverte:

Antes de poder começar a escrever o seu roteiro, você tem que saber quatro coisas: a *abertura*, o *ponto de virada* no fim do Ato I, o *ponto de virada* no fim do Ato II e o *final*. Quando você sabe o que fará nessas áreas específicas, e fez a preparação necessária de ação e personagens, então está pronto para começar a escrever. Não antes (FIELD, 2001, p. 81-82).

Assim, com base nas exposições conceituais feitas, e tendo todo o conjunto de textos produzidos até então, os alunos puderam escrever, partindo dos respectivos argumentos feitos por cada um, a divisão dos atos do roteiro que começariam a ser produzidos posteriormente. Estávamos no meio do que alguns colegas chamam de verdadeira odisseia pedagógica, pois, ao passo em que cada passo da sequência exigia várias conceituações teóricas, necessárias para a escrita da etapa seguinte, a falta de recursos estruturais da escola fazia surgir, esporadicamente, imprevistos e/ou problemas, como falta de internet, impossibilidade de uso – por manutenção ou falta de agendamento devido à alta procura – da sala de informática, dentre outros. Em alguns casos, as produções, que deveriam ser feitas digitadas, por falta de computadores, eram manuscritas e, apenas posteriormente, digitadas.

Apesar de tudo, nossa sequência didática nunca foi interrompida. No encontro seguinte, após retomar os principais pontos discutidos anteriormente, como sempre, promovemos a socialização das produções realizadas, procurando identificar como cada aluno fizera a divisão de sua história em atos. Após essa socialização, iniciamos uma aula expositiva acerca do que Robert McKee (2006), nomeia de *Design da CENA*:

A cena é uma história em miniatura – uma ação através do conflito em unidade ou continuidade de tempo e espaço que transforma as cargas da condição de vida da personagem.[...] Não importa a locação ou a duração, uma cena é unificada ao redor do desejo, ação, conflito e mudança. [...] Uma cena causa mudanças menores, porém significantes. Um *Climax de Sequência* é uma cena que causa uma reversão moderada [...] Um *Climax de Ato* é uma cena que causa reversão maior (MCKEE, 2006, p. 222-223).

Em suma, a cena, quando bem elaborada, deve causar uma alteração significativa na história apresentada inicialmente, fazendo a narrativa prosseguir. Durante a breve explicação acerca dos componentes que formam uma cena bem construída – Pontos de Virada, Pistas/Recompensas, Dinâmica Emocional e Escolha –, procuramos evidenciar para a turma a

necessidade de se construir cenas que, em vez de entediar e obstruir o andamento da narrativa, possam contribuir para a evolução da história estabelecida.

No tocante aos componentes de uma cena, tratamos inicialmente do conceito de *Ponto de virada*. Segundo McKee (2006), entende-se que ponto de virada seja o momento em que se abre uma brecha entre a expectativa e o resultado, causando surpresa, curiosidade crescente, visão e, por fim, uma nova direção para a história. Um exemplo que pode ser dado é o momento em que, no filme *O Advogado do Diabo*, Kevin está no bar comemorando a vitória do primeiro caso apresentado no filme. Após a cena da comemoração, em que vemos o personagem beber e dançar alegremente, ele diz que precisa ir no banheiro, fato justificado pelo excesso de bebida alcoólica que tomara. Na cena seguinte, Kevin é abordado por um homem misterioso que lhe faz um convite para ir para a cidade grande, trabalhar no caso para uma grande empresa de advocacia. Isso causa surpresa, curiosidade crescente (por parte tanto do personagem como dos espectadores do filme), apresenta uma visão diferente para aquele personagem e, por fim, estabelece uma mudança na narrativa. *Ponto de Virada*, *Pistas/Recompensas*, *Dinâmica Emocional* e *Escolha* estão muito bem exemplificados nesta cena.

Finalizada a explanação acerca do design da CENA, pedimos que os alunos começassem, enfim, a produzir seus roteiros. Inicialmente, eles deveriam delimitar quantas cenas cada Ato de seus respectivos roteiros deveria conter e, sobretudo, o que deveria ser mostrado em cada cena, descrevendo as ações e circunstâncias que deverão movimentar as respectivas narrativas para frente. Esta produção foi feita em sala de aula, como podemos ver nas imagens abaixo:

Imagem 57 - Alunos produzindo primeiras versões do roteiro.



Fonte: O próprio autor.

Ao final da aula, os alunos tinham escrito todas as partes que compõem o roteiro, restando apenas estabelecer os diálogos de cada cena, que foi feito posteriormente, na sala de informática, onde todos puderam digitar o material produzido até então.

SOFTWARE NOTA 1000

Neste ponto da sequência didática, o uso de ferramentas de edição de texto, especialmente as que são próprias para a escrita e finalização de roteiros cinematográficos, se torna indispensável. Assim, a partir deste ponto, a utilização da sala de informática, ou qualquer ambiente em que se tenha acesso a computadores, se tornou essencial para os trabalhos de escrita. Além disso, a escolha de um software para a escrita de roteiro deve ser pensada cuidadosamente, pois, além da necessidade de domínio da ferramenta – inclusive para poder orientar os alunos quanto ao seu uso – o professor deve estar ciente de que o programa, sendo usado por todos da turma, precisa estar instalado em diversos computadores, algo que pode desencadear problemas no que tange a direito de uso e licenciamento.

Em decorrência disso, escolhemos usar o software *Celtx*, o qual, além de gratuito, agiliza bastante a escrita e a formatação, uma vez que é destinado à produção de peças, argumentos e roteiros cinematográficos.

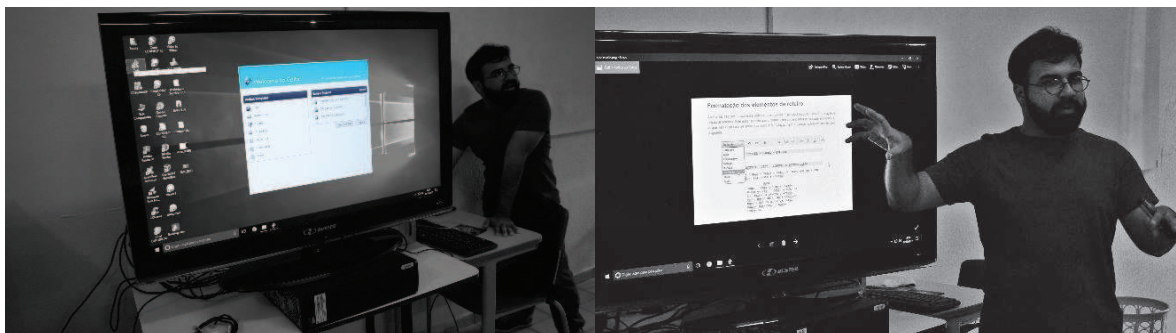
Imagem 58 - Tela inicial do software usado para escrita dos roteiros.



Fonte: *Print* da tela de trabalho do próprio autor.

Fazendo uso de uma televisão grande o suficiente para o que projetávamos nela ser visto por toda a sala, apresentamos o software para a turma, apontando suas principais funções e ferramentas, conforme podemos observar nas imagens a seguir:

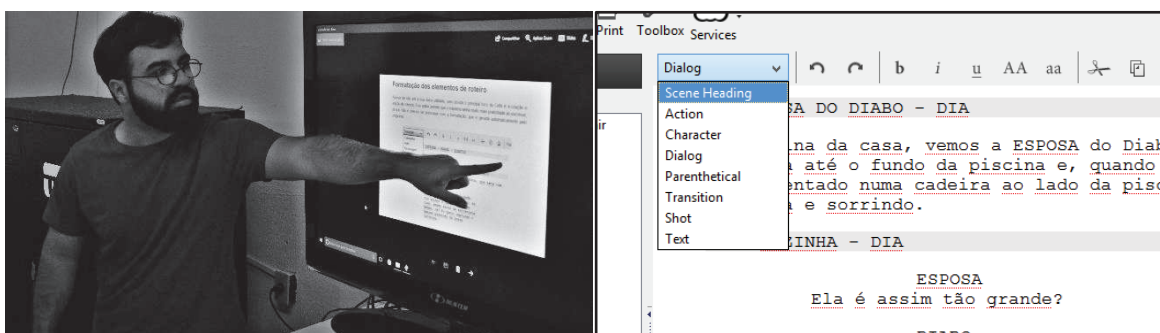
Imagem 59 – Exposição sobre uso do software Celtx



Fonte: O próprio autor.

Concomitantemente à explicação acerca do Celtx, fizemos uma exposição acerca dos elementos que compõem a estrutura básica de um roteiro cinematográfico profissional: Cabeçalho de cena (*Scene Heading*), Ação (*Action*), Personagem (*Character*), Diálogo (*Dialog*), Rubrica (*Parenthetical*), Transição (*Transition*), Plano (*Shot*) e Texto (*Text*), elementos facilmente encontrados na aba principal do software.

Imagem 60 – Exposição da aba de ferramentas do Celtx.



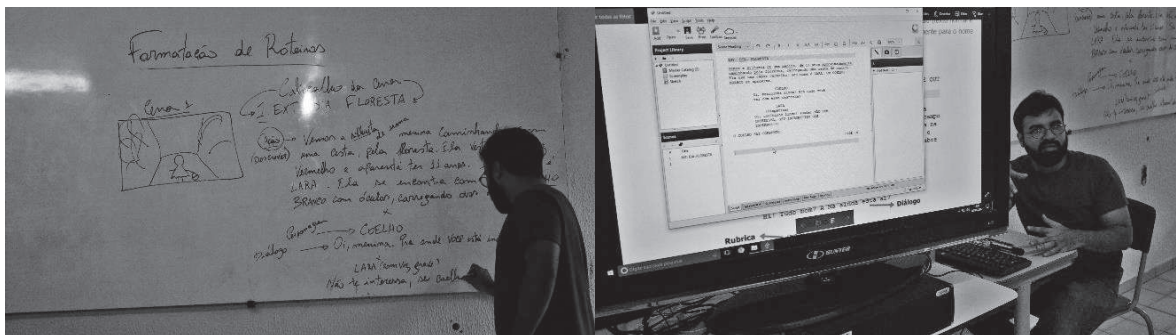
Fonte: O próprio autor.

Como exercício prático, realizamos a escrita coletiva de um “roteiro-modelo”, ou seja, de uma história curta, de no máximo três páginas, para que toda a turma pudesse observar, de forma prática, como o software funcionava.

Escrevendo este roteiro-modelo, ao mesmo tempo em que as explicações estavam sendo dadas, de forma que todos pudessem ver e entender o que estava sendo feito,

conseguimos, além de agilizar a assimilação do conteúdo, estimular a criatividade dos alunos ao escrever uma narrativa original, de forma coletiva.

Imagem 61 – Exercício de escrita de roteiro-modelo com a turma.



Fonte: O próprio autor.

Em todo o momento desta escrita coletiva, os alunos tiveram a liberdade de dizer o que achavam que poderia ser mudado na história. Tendo sempre o cuidado de não colocar inadequações na história (ou seja, os chamados *furos de roteiros*), conseguimos mediar a escrita de um pequeno roteiro, o qual apresentamos a seguir:

1. EXT. DIA - FLORESTA

Vemos a silhueta do que parece ser uma menina, de aproximadamente 11 anos, caminhando pela floresta, carregando uma cesta. Ela usa um capuz vermelho que impede que seu rosto seja visto. Um COELHO se aproxima.

COELHO

Oi, menininha linda! Para onde você vai com essa cestinha?

MENINA

(Simpática)

Oi, coelhinho lindo! (Rude)
NÃO TE INTERESSA, SEU INTROMETIDO!

O COELHO corre, com medo.

FADE IN

2. INT. DIA - COZINHA DA CASA DA VOVÓ

Vemos uma senhora idosa lavando algo na pia da cozinha. Ela resmunga bastante. Na mesa, atrás

dela, vemos alguns potes de remédios coloridos, com rótulos das doenças, por exemplo, "catarata", "surdez", "diarreia", "prisão de ventre", "alcoolismo", "secreto". Alguém bate na porta.

VOVÓ
(Gritando)
QUEM É?

MENINA
Sou eu, Vovó! Sua Netinha...

VOVÓ
Minha neta?? E eu lá tenho neta? Quem é tu, hein? Cão dos infernos!

A menina entra. Em nenhum momento vemos seu rosto.

MENINA
Calma, Vovó! Sou eu. Já se esqueceu? Eu tive aqui ontem mesmo pra lhe deixar comida.

VOVÓ
Ah, é mesmo! Me perdoe, minha filha. Eu ando tão ruim da cabeça... Hoje mesmo quebrei meus óculos, estou ceguinha da silva!

MENINA
Hm... Que pena. Vovó, o que a senhora está fazendo?

VOVÓ
Estou aqui dando banho no Érico.

MENINA
Érico? Quem é Érico?

VOVÓ
Meu Hamster branco.

MENINA
Mas, isso aí é um rolo de papel higiênico!

VOVÓ
E é? (Examina o rolo) É mesmo! (Pensa um pouco) Mas.. Se esse é o rolo de papel higiênico... O que foi que eu fiz com o Érico?

Silêncio enquanto elas se entreolham. A velha corre para o banheiro, gritando desesperadamente.

VOVÓ

Ericozinho, o que eu fiz
com você?! Ericozinho??
Ericozinho?

Enquanto a velha está no banheiro, vemos a mão da menina abrir uma gaveta e tirar uma faca de dentro. Ela caminha para o banheiro. Ouvimos gritos.

3. EXT. DIA - FLORESTA

Vemos o COELHO BRANCO pregando um cartaz numa árvore. A MENINA se aproxima silenciosamente.

COELHO

(Se assustando)

Ah?? Quem é? Ah, é você de novo... Olhe, tenha cuidado quando for andar pela floresta. Tem um assassino a solta. Já fez um monte de vítimas. Ninguém sabe como ele é. Pode ser qualquer um.

Vemos finalmente o rosto da menina. Na verdade, trata-se de um lobo transvestido de menina.

MENINA/LOBO

Obrigado pelo aviso. Vou ter cuidado.

CRÉDITOS FINAIS

Como podemos observar, o roteiro construído parte de uma apresentação de cenário e personagens baseados na história de Chapeuzinho Vermelho, conto bastante conhecido para todos. Tanto que usamos sua premissa para explicar alguns dos conceitos básicos narrativos, aplicados nessa sequência. A familiaridade com o clássico conto, porém, é usada justamente como recurso para a quebra de expectativa – a qual origina tanto o humor como a tensão – de modo a construir e/ou servir de base para os pontos de viradas presentes nas cenas escritas. Desde a inesperada resposta rude que o coelho recebe, até o momento em que a vovozinha é vítima de assassinato, fomos colocados diante de quebras de expectativas que dão ao roteiro uma importante qualidade: a imprevisibilidade do estranhamento.

A saciedade nada mais é do que a sensação de indiferença de alguém cuja vontade ou necessidade fora completamente satisfeita, gerando fastio e/ou aborrecimento. Em outras palavras, conforme traduz Flávio Campos (2007, p. 357), “o esperado leva ao tédio”. O

escritor deve sempre colocar os elementos da imprevisibilidade e do estranhamento em sua obra. Após a conclusão do exercício prático, fizemos uma análise (e discussão) sobre o caráter imprevisível que as narrativas precisam ter para causar interesse e encantamento no público.

A reação causada pela reviravolta final da história – que no caso do roteiro-modelo é a descoberta que a menina na verdade era o lobo disfarçado –, muito mais do que provocar surpresa, deve servir para ampliar e/ou elucidar pontos da narrativa, tornando-a, inclusive, mais complexa e bem amarrada. Em um filme de gênero policial, por exemplo, isso ocorre quando, no(s) último(s) instante(s), descobre-se a identidade real do criminoso que, durante todo o filme, estava sendo encoberta por algo, alguma coisa ou alguém. Essa descoberta, quando bem construída, além de apresentar a resolução do caso, pode tanto explicar, de forma coerente, muitos dos detalhes da trama que até então não estavam aclarados, como também pode trazer novos significados/entendimento à história.

No caso do roteiro-modelo, quando a menina se revela ser, na realidade, um lobo, todo o comportamento bipolar – ora agressivo e rude, por calmo e delicado – é explicado. Após entendermos o porquê de uma “netinha” ter assassinado a avó, somos, ainda que não explicitamente, convidados a imaginar e refletir sobre algumas das questões que ficam implícitos na história, como, por exemplo, o perigo que se esconde por trás das aparências e o erro em querer julgar algo tendo como base nas aparências e, sobretudo, o que teria acontecido com a verdadeira menina.

A produção coletiva deste primeiro roteiro-modelo, além de ter sido um dos momentos mais empolgantes e satisfatórios da sequência, nos permitiu instigar a criatividade dos alunos a tal ponto que atçou de vez o entusiasmo da turma a se interessar cada vez mais pela escrita. Estávamos nos aproximando ao clímax da sequência didática. O momento de maior tensão e de desafio final: a confecção final dos roteiros cinematográficos.

CORTA PARA:

CENA VII: INT. SALA DE INFORMÁTICA - TARDE

CLÍMAX - O DESAFIO FINAL

Finalmente, após várias semanas de leitura, análise e interpretação dos textos literários, seguidas de diversas aulas expositivas sobre o processo de escrita criativa e composição/formatação de roteiros, os alunos, de posse de todos os conhecimentos necessários, puderam escrever seus roteiros, utilizando o software Celtx como ferramenta, no laboratório de informática da escola.

Imagem 62 – Momento de escrita dos roteiros pelos alunos, com auxílio do professor.

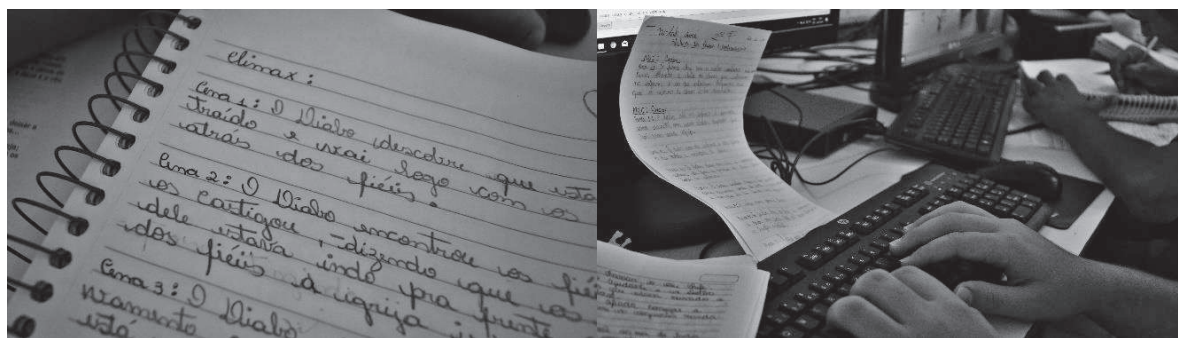


Fonte: O próprio autor.

Em decorrência de vários feriados acontecidos justamente nos dias das aulas, além do fato de terem ocorridos mais alguns dias de “imprensado³⁹”; do excesso de material manuscrito que ainda seria digitado e transformado nas primeiras versões de roteiros; e, por fim, de estarmos há poucas semanas do encerramento do ano letivo, decidimos, com o apoio da direção da escola (e dos demais professores que nos cederam suas aulas), realizar a etapa final da sequência (que se estenderia por seis aulas, em três semanas seguidas) em um único dia letivo, inteiramente dedicado ao processo de escrita das primeiras versões dos roteiros.

³⁹ Prática que consiste em, quando ocorre dois feriados (ou dias de folga) intercalados por um dia útil, transformar este último, informalmente, em ponto facultativo.

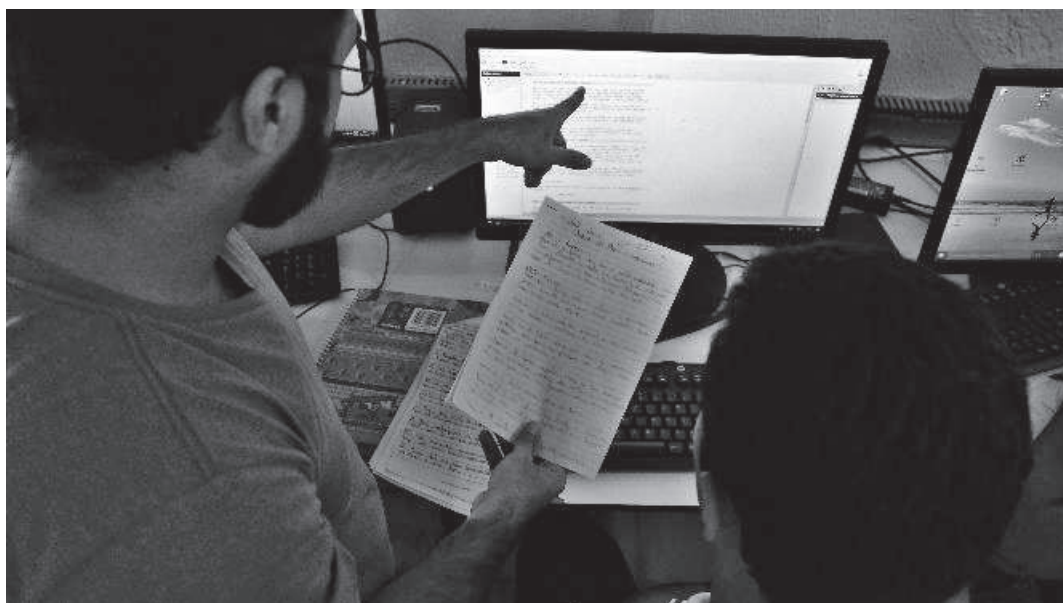
Imagem 63 – Alunos transpondo os roteiros manuscritos para o Celtx.



Fonte: O próprio autor.

Por mais que a maioria dos alunos estivesse consciente do que precisava ser feito, muitos ainda precisaram de auxílio para a transposição de suas ideias manuscritas para a versão escrita no Celtx. A formatação final do roteiro foi, sem sombra de dúvida, a maior dificuldade que os alunos tiveram durante toda esta etapa. A pouca prática em digitar textos usando teclado físico (e não um virtual, existente nas telas de smartphones) e a falta de familiaridade com a formatação de um gênero textual nunca antes produzido, dificultaram bastante o início das atividades práticas. Tanto que foi necessário dedicar o início da aula para, mais uma vez, explicar sobre aspectos estruturais do roteiro (e suas formas de aplicação no Celtx), como: rubricas utilizadas, cabeçalhos de cenas, com a descrição de cenários, ações e personagens, diálogos redundantes e/ou desnecessários, fala e ações incoerentes com a personalidade dos personagens, dentre outros aspectos.

Imagem 64 – Professor orientando alunos quanto ao uso do Celtx.



Fonte: O próprio autor.

Além da formatação, a construção de (bons) diálogos foi um dos maiores causadores de dúvida e insegurança na hora de arquitetar os roteiros. Muitos alunos, como roteiristas de primeira viagem, caíram na armadilha mais corriqueira para um escritor de narrativas: escrever diálogos longos, expositivos e sem nenhuma utilidade narrativa. Robert McKee (2006) adverte sobre como os diálogos precisam ser para tornar a história mais fluída:

Primeiro, o diálogo do cinema requer compressão e economia. Ele deve dizer o máximo possível com o mínimo de palavras possíveis. Segundo, ele deve ter direção. Cada troca de diálogo deve virar os beats da cena em uma ou outra direção [...] Terceiro, ele deve ter um propósito. Cada fala ou troca de diálogo executa um passo no design que constrói o arco como uma conversa, usando um vocabulário informal e natural [...] ‘Fale como as pessoas comuns’, aconselhou Aristóteles, ‘mas pense como os sábios’ (MCKEE, 2005, p.363)

O autor pontua, ainda, que diálogos não são o mesmo que conversas cotidianas. Nestas, as pessoas podem gastar horas, às vezes dias, trocando falas que, muitas vezes não chegam a lugar nenhum (o termo “jogar conversa fora” elucida isso); naqueles, os participantes precisam fazer com que a história chegue a uma determinada direção.

Dependendo dos diálogos (ou da ausência deles), a narrativa do roteiro é encaminhada para uma ou outra direção, podendo, inclusive, carregar informações ou caracterizações dos personagens e seus respectivos passados. Quando, por exemplo, um personagem⁴⁰ após um encontro com uma misteriosa mulher que adentra um bar, diz: “De todos os botecos, de todas as cidades, no mundo todo, ela entra logo no meu!”, ele, em apenas um diálogo, revela que, além de conhecer, teve um relacionamento mal sucedido, ao ponto de se incomodar com a presença da mulher no mesmo ambiente e, ainda, se maldizer da coincidência desta entrar no mesmo bar dele. Em sala de aula, além de procuramos apresentar, em uma breve exposição feita para toda a turma, essas questões sobre construção de bons diálogos, fizemos um trabalho de orientação individual, quando necessário, para acompanhar e auxiliar os alunos em suas produções, conforme fotos a abaixo:

⁴⁰ Célebre diálogo dito por Rick Blaine, personagem interpretado por Humphrey Bogart, no filme Casablanca (1942).

Imagem 65 – Professor fazendo trabalho de revisão e orientação com os alunos.



Fonte: O próprio autor.

Apesar de bastante trabalhoso e cansativo, acompanhar o desenvolvimento das produções individuais, além de possibilitar a indicação de possíveis melhoras e/ou mudanças/correções necessárias em cada roteiro, fez com que conseguíssemos perceber como cada aluno conseguiu desenvolver seu próprio ritmo, estilo e perfil de escrita cinematográfica. As particularidades e os pontos de vista dos autores acerca de todas as questões discutidas em sala de aula até então ficavam evidentes nas histórias de cada aluno. Fiorin e Savioli (2006, p. 301), dizem que “na narração, a visão de mundo do enunciador é transmitida por meio das ações que ele atribui aos personagens, por meio da caracterização que faz deles ou das condições em que vivem, e, até mesmo, por comentários sobre os fatos que ocorrem”. As diferentes produções realizadas – as quais serão analisadas no próximo capítulo – elucidam o caráter subjetivo de cada autor.

Apesar dos roteiros estarem se baseando na mesma fonte literária, usando os mesmos parâmetros de adaptação e tendo a mesma base conceitual de conhecimentos narrativos adquiridos, o próprio processo de escrita – e reescrita – dos roteiros foi muito diferente de um aluno para outro. Syd Field (2001, 143) diz que “tudo o que foi dito ou registrado sobre a experiência de escrever o início dos tempos resume-se a uma coisa – escrever é uma experiência particular, pessoal. De ninguém mais”. De fato, os alunos utilizaram diferentes formas de construção, de acordo com as distintas formas de criação textual. Enquanto alguns alunos pediam para ficar – à medida do possível – mais isolados, de preferência em outro ambiente, mais calmo e silencioso, e não mostravam seus textos até que os tivessem finalizados; outros alegavam que precisavam de auxílio de outras pessoas, observando e dando sugestões e críticas a cada passo dado na escrita do roteiro.

Imagem 66 – Alunos concluindo a escrita das versões finais dos seus roteiros.



Fonte: O próprio autor.

No decorrer de todo o processo de escrita, várias ideias foram mudadas, a fim de eliminar todo e qualquer furo, inadequação ou falta de coerência nas histórias construídas. Alguns alunos tiveram que modificar e aperfeiçoar seus roteiros, reescrevendo partes do enredo. Apesar de estressados, principalmente após várias horas (ou dias, para os puderam começar a escrita no Celtx em casa), todos os alunos conseguiram concluir suas produções de forma satisfatória. Embora alguns não tenham demonstrado muito empenho e/ou desejo de produzir roteiros que saíssem da esfera do mediano, pelo menos metade dos participantes da experiência conseguiu escrever obras verdadeiramente criativas e dignas de serem registradas e filmadas. Como não havia mais tempo, e os nossos recursos financeiros não permitiam, não foi possível filmar nenhum dos roteiros, transformando-os em produções audiovisuais. Entretanto, organizamos um momento de encerramento, com a participação de todos os envolvidos, conforme relatamos a seguir.

Após a finalização da escrita e entrega dos roteiros, em arquivo digital, chegamos ao encerramento da nossa sequência, momento em que o tratamento final de cada roteiro foi lido para toda a turma e apreciado por todos. Antecipado por uma breve análise e considerações sobre nossa percepção em relação à experiência em si, foi entregue para todos os participantes um certificado de conclusão das atividades de leitura e escrita criativa e, para os autores dos melhores e/ou mais criativos roteiros produzidos, uma cópia impressa das referidas produções.

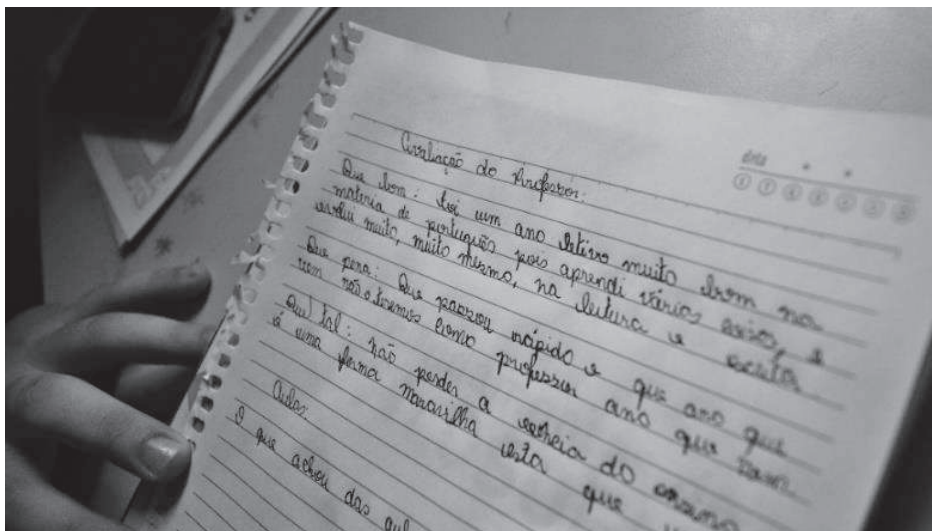
Imagem 67 – Momento de entrega dos certificados de conclusão das atividades de leitura e escrita criativa.



Fonte: O próprio autor.

Em seguida, reservamos um momento final para reflexão e autoavaliação de todo o processo, assim como dos agentes envolvidos na sequência. Pedimos que os alunos escrevem suas impressões, tanto sobre a sequência didática como sobre a atuação do professor. Para tanto, orientamos que dividissem o espaço de uma folha de papel em três partes: 1) “Que bom”, para pontuar os pontos positivos; 2) “Que pena”, para os negativos; e “Que tal”, para que pudessem fazer sugestões tanto para a metodologia, como para a melhoria da sequência didática em si.

Imagem 68 – Alunos fazendo avaliação do professor e das atividades desenvolvidas.

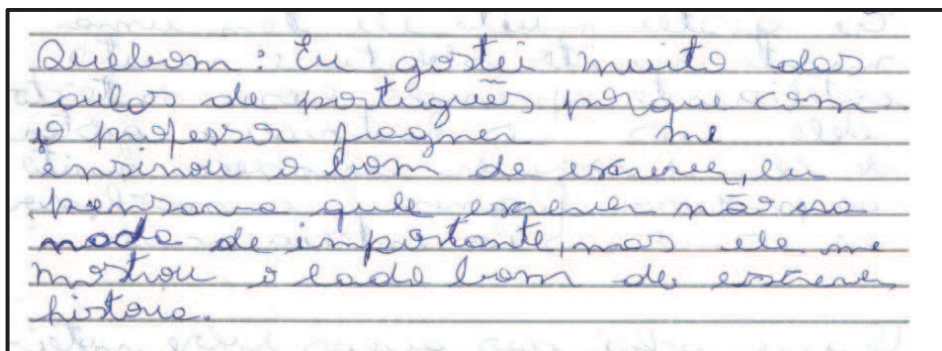


Fonte: O próprio autor.

O processo de avaliação foi muito positivo, pois além de possibilitar uma autoavaliação muito significativa, nos fez constatar que o trabalho realizado durante todo o ano letivo alcançou seus objetivos e, sobretudo, modificou tanto a percepção que alguns alunos tinham da disciplina de Língua Portuguesa, como também da escrita de textos. Abaixo,

destacamos um trecho da avaliação de um aluno que, no começo do ano, havia mencionado que não gostava das aulas de Português e que detestava ler e escrever:

Imagem 69 – Trecho de uma das avaliações feita por um dos alunos participantes.

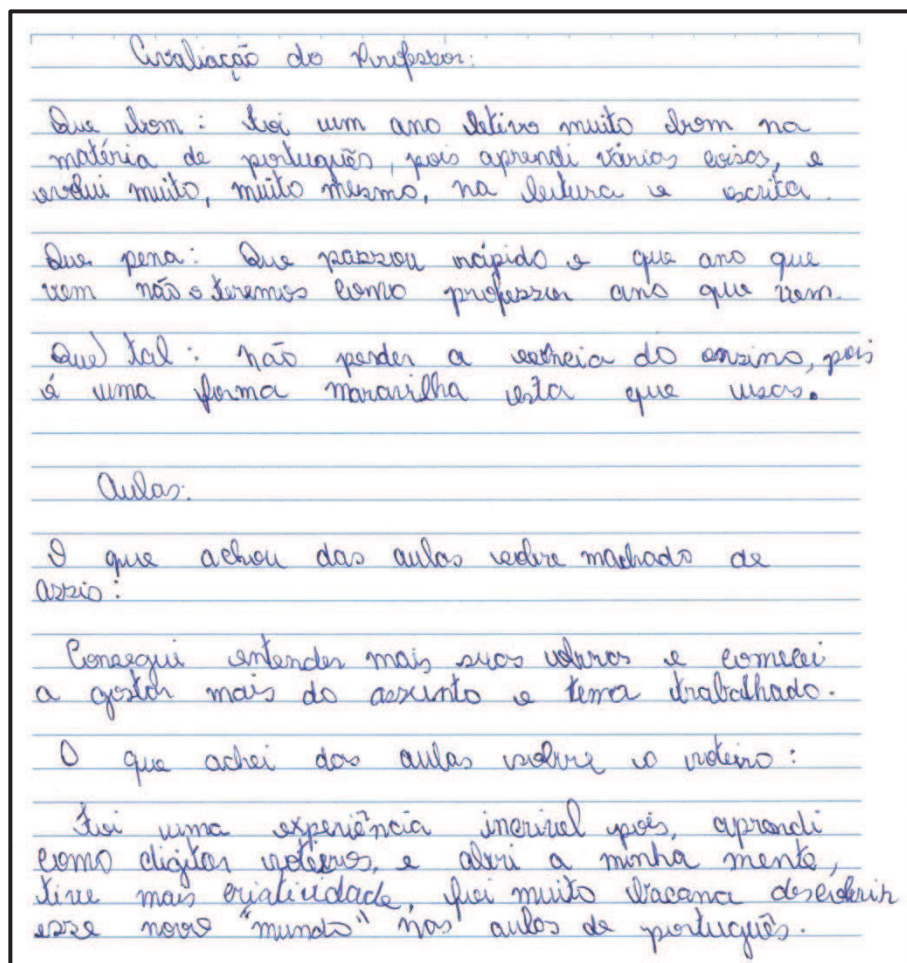


Fonte: O próprio autor.

Relatos como este se configuram como verdadeiros prêmios para qualquer professor que, mesmo com todas as dificuldades, se mantém resistente e lutando para que o ensino-aprendizado possa ser realizado da melhor forma possível, tornando a disciplina mais bem vista pelos alunos e as obras literárias mais conhecidas e apreciadas pelo público da escola.

Nas avaliações, aliás, a leitura das obras de Machado de Assis, tida como difícil de ser trabalhada no Ensino Médio por muitos colegas de profissão, foi muito bem avaliada pelos alunos, que desenvolveram, a partir da experiência vivida, um outro olhar para com o autor canônico. Da mesma forma, o ato de escrever, muitas vezes difícil e angustiante, ao final das produções realizadas, se tornou, para uma boa parcela dos participantes, uma prática bem mais fácil e instigante. Vejamos, por exemplo, a seguinte avaliação, feita por um dos alunos:

Imagem 70 - Avaliação feita por um dos alunos participante da experiência.



Fonte: O próprio autor.

Ao ler avaliações como essas, particularmente, a (agradável) sensação instaurada em nossos corações docentes foi de que a experiência, além de produtiva, no que se refere a fomentar tanto a formação de leitores e escritores criativos, havia sido prazerosa o suficiente para estimular os alunos a continuar desenvolvendo e escrevendo, não apenas roteiros, mas outros tipos de escrita criativa.

O “novo mundo” citado no relato do aluno se refere, não apenas ao modo como as aulas foram ministradas (de maneira a instigar o desejo pela leitura e pela escrita), mas também, e sobretudo, ao *mundo da escrita criativa*. Os alunos puderam, ao terminarem de criar suas próprias narrativas autorais, experimentar um sentimento de pleno prazer e felicidade literária, muito raro de se provar cotidianamente. Analisando os relatos e as avaliações do final desta experiência, percebemos, pois, algo que mudara um pouco nossa percepção acerca de tudo.

Constatamos que, de todas as formas de prazer e felicidade conhecíveis para aqueles alunos, – abstratamente *apresentadas* em algum momento de suas vidas, seja por filmes, livros, programas de TV, internet, escola ou qualquer tipo de instituição social – *nenhuma* delas estava ligada ao exercício de criação e/ou invenção de nada.

Acreditamos fortemente que a felicidade não esteja no conteúdo de uma carteira, nem dentro de um livro cheio de ideias alheias e normativas, muito menos no fundo de um copo ou garrafa brilhante. Ela não está no final de uma viagem. Todos que digam o contrário estão mentindo. Defendemos a ideia de que a felicidade é uma chuva de verão, formada por gotas de momentos felizes escondidos dentro de experiências que nos fazem enxergar nossa evolução. Assim sendo, cada pessoa possui uma felicidade particular e individual. A nossa, até onde pudemos observar a previsão do tempo, é construída lentamente, com o aprendizado de cada pôr-do-sol e crepúsculo de aula vivida e compartilhada.

Com o fim desta sequência didática, podemos afirmar de que, definitivamente, houve, nos participantes verdadeiramente envolvidos, pelo menos um momento que poderia ser chamado de felicidade. Abaixo, um deles:

Imagem 71 - Foto final com toda a turma participante da experiência.



Fonte: O próprio autor.

ATO III: REAÇÃO, CONSEQUÊNCIAS E DESENLACES

O CAMINHO DE VOLTA E O ELIXIR TEXTUAL

Depois de vários meses de trabalho, tanto com leitura de textos, teóricos e literários, sobre o Diabo na literatura de Machado de Assis, como também com escritas e reescritas de produções de caráter criativo, não foi surpresa constatar que muitos alunos se viram exauridos e ansiosos para concluir a escrita do roteiro. No final, os roteiros foram concluídos e entregues. Entretanto, nem todos os alunos concluíram a “jornada do herói”, que fora iniciada por eles no início da sequência didática. Faltava o que Campbell, em seu livro “O herói de mil faces” (2005), denomina de “o retorno com o elixir”:

Terminada a busca do herói, [...] o aventureiro deve ainda retornar com o seu troféu transmutador da vida. O círculo completo, a norma do monomito, requer que o herói inicie agora o trabalho de trazer os símbolos da sabedoria, o Velocino de Ouro, ou princesa adormecida, de volta ao reino humano, onde a bênção alcançada pode servir à renovação da comunidade (CAMPBELL, 2005, p. 195).

Trazendo para o contexto de sala de aula, podemos considerar esse retorno como a absorção e uso prático e contextualizado, tanto em sua vida estudantil/acadêmica como pessoal, dos saberes transmitidos pela escola. Particularmente, entendemos que os conhecimentos socializados com os alunos, tanto durante a sequência didática como no decorrer do ano letivo, se configuram, ao final de uma jornada pedagógica, como o grande troféu transmutador da vida dos alunos. Sendo assim, como estágio final da jornada, é absolutamente necessário que este troféu seja levado para a comunidade onde o herói reside – que pode representar tanto a casa, a família ou círculo social, como também espaços físicos como rua, bairro, cidade ou país – para que se possa ter a chance de promoção de mudanças.

Para tanto, a escrita final do roteiro cinematográfico – que se compõe apenas como a primeira versão/tratamento do roteiro – pode ser vista apenas como início dessa última parte da jornada de ensino-aprendizagem. Esse “caminho de volta” exige, segundo depreendemos, um segundo (ou mais) processo de reescrita textual, bem mais voltado aos cuidados com elementos técnicos da escrita cinematográfica e da adaptação do material original em roteiro.

Infelizmente, a sequência realizada, apesar de bem-sucedida no que se refere à produção textual de texto criativo, não conseguiu promover com todos os alunos, por dois motivos simples: tempo e interesse de alguns dos envolvidos. No que se refere ao primeiro motivo, não foi suficiente para que pudéssemos, após a conclusão da sequência, acompanhar e realizar as orientações individuais que o processo de reescrita dos futuros tratamentos que

cada roteiro, em particular, exigia, uma vez que o ano letivo estava prestes a encerrar-se; quanto ao segundo motivo, constatamos que, embora participando de todas as atividades pedagógicas exigidas durante as aulas, passado o período letivo (e conseqüentemente, de obtenção de notas necessárias para serem aprovados), nem todos os alunos estão dispostos a continuarem praticando e exercendo as atividades de escrita e reescrita de textos criativos.

Segundo Campbell (2005):

Se o herói obtiver, em seu triunfo, a bênção da deusa ou do deus e for explicitamente encarregado de retornar ao mundo com algum elixir destinado à restauração da sociedade, o estágio final de sua aventura será apoiado por todos os poderes do seu patrono sobrenatural (CAMPBELL, 2005, p. 198).

Se colocarmos as palavras do autor no contexto educacional, podemos interpretar que tanto a aquisição das competências de leitura e escrita textual – para os alunos – como a experiência de trabalho com leitura de textos literários e escrita criativa – para professores – podem representar um tipo de elixir – literário, por excelência – para todos os participantes do processo de ensino-aprendizado. No tocante a nossa pesquisa, entretanto, a construção de um texto de caráter criativo – um roteiro cinematográfico para os alunos; um trabalho dissertativo para os pesquisadores – representou o que consideramos ser nosso “elixir textual”.

EXEMPLOS DE ELIXIR: ANÁLISE DOS ROTEIROS CINEMATOGRAFICOS

Para poder analisar as produções escritas pelos alunos, é importante levarmos em consideração que os textos escritos por eles foram um tipo específico de roteiro cinematográfico: *adaptações*. Assim sendo, acreditamos que entender o conceito de adaptação seja fundamental para uma apreciação mais esclarecida das produções escolhidas⁴¹ para análise.

De acordo com sua ocorrência no dicionário, “adaptar” quer dizer ajustar, alterar, tornar adequado. Isso pode ser feito de várias maneiras. Trabalhar com adaptações *como adaptações* significa pensá-las como obras que, mesmo permanecendo com características e ideias essenciais de um texto primitivo, dão lugar a outra produção com aspectos e contextos diferentes.

⁴¹ Ao todo, foram produzidos 18 roteiros cinematográficos, sendo que as produções selecionadas para análise foram escolhidas tanto pelo caráter criativo apresentado, como por serem textos cujos donos forneceram autorização para divulgação e análise em nosso trabalho dissertativo.

Segundo Hutcheon (2011, p.09), a adaptação é uma forma de *transcodificação* de um sistema de comunicação para outro. Para a autora, os diferentes gêneros e mídias dos quais as histórias são transcodificadas no processo de adaptação não são apenas entidades formais, eles também representam modos distintos de interagir com os públicos, seja *contando* uma história, seja *mostrando* ou mesmo promovendo *interação*, física e cinestésicamente entre narrativa e público. Os três modos de engajamento, apesar de distintos modos e em graus variados, são igualmente “imersivos” de alguma forma. Esses modos de engajamento com as histórias (contar/mostrar/interagir) nunca ocorrem no vácuo. Os contextos de criação e recepção são tanto materiais, públicos e econômicos quanto culturais, pessoais e estéticos. Isso explica, ainda segundo a autora, porque mudanças significativas no contexto podem alterar radicalmente a forma como a história transposta é interpretada, ideológica e literalmente.

Ainda de acordo com Hutcheon, o fenômeno da adaptação pode ser definido de três perspectivas distintas, porém inter-relacionadas:

I – Visto como uma *entidade* ou *produto formal*, quando a adaptação é tida como uma transposição anunciada e extensiva de uma ou mais obras em particular. Essa “transcodificação”, por sua vez, pode envolver as seguintes formas:

- a) *mudança de mídia*, (quando, por exemplo, um filme de cinema é adaptado para ser exibido na televisão, como minissérie ou vice-versa⁴²);
- b) *mudança de gênero* (quando, um conto literário é adaptado para roteiro cinematográfico, como foi o caso das produções realizadas pelos alunos);
- c) *mudança de foco* e, portanto, *de contexto* (recontar a mesma história de um ponto de vista diferente, criando, por exemplo, uma interpretação visivelmente distinta).

II – Visto como *processo de criação*, quando a adaptação envolve tanto uma (re)interpretação quanto um (re)criação. Dependendo da perspectiva, isso pode ser chamado de *apropriação* ou *recuperação*. No filme Batman – The Dark Knight (2008), o personagem Coringa é uma recriação/intepretação que o ator e/ou diretor faz da personagem nas histórias em quadrinhos.

⁴² Em 1999, por exemplo, a rede Globo produziu uma minissérie “Auto da Compadecida”, adaptação da obra homônima de Ariano Suassuna, que resgatava não apenas a obra fonte, mas também elementos de outras obras do autor. Com o sucesso da minissérie televisiva, em 2000, a minissérie foi adaptada para o cinema.

III – A partir da perspectiva do *processo de recepção*, quando a adaptação é uma forma de intertextualidade. Experimentamos as adaptações (enquanto adaptações) como lembrança de outras obras que ressoam através da repetição com variação. Filmes como *Príncipe da Pércia* (2010), *Resident Evil* (2002) ou *Super Mário Bros* (1993) sempre são experimentados de formas diferentes por aqueles que jogaram os jogos de mesmo nome, que os filmes foram adaptados, se comparados àqueles que não o conhecem.

Em suma, a adaptação pode ser descrita do seguinte modo: *uma transposição* declarada de uma ou mais obras reconhecíveis; *um ato criativo* e interpretativo de apropriação/recuperação; e, por último, um *engajamento intertextual* extensivo com a obra adaptada. Observando as produções feitas pelos alunos, podemos constatar como os diferentes processos de adaptação, seja por mudança de mídia, gênero ou contexto, ocorreram nos distintos roteiros construídos. Ainda que tenham o mesmo modo de interação, ou seja, passando do *contar* para o *mostrar*, os roteiros promoveram diferentes resultados a partir de uma mesma fonte original, ou seja, os contos de Machado de Assis, mais especificamente, “A igreja do Diabo”.

ROTEIRO A – ADAPTAÇÃO FIEL AO TEXTO LITERÁRIO

O conto “A igreja do Diabo”, matéria prima de todas as adaptações produzidas, apresenta uma história que pode ser dividida em três partes. Na primeira, logo no início da narrativa, o Diabo tem a ideia de fundar uma igreja própria e resolve, de uma forma provocativa e desafiadora, contar seus planos para Deus, que, não se alterando com a proposta, expulsa o Diabo do céu de forma fleumática. Na segunda parte do conto, são narrados a fundação e o desenvolvimento da igreja do Diabo, mostrando seu crescimento ao longo dos anos. Por fim, podemos considerar que o trecho final do conto parte do momento em que o Diabo percebe que seus fiéis estão pecando contra seus mandamentos e, sem conseguir entender direito o porquê disso, procura orientação com Deus, que o adverte sobre a contradição da natureza humana.

Na primeira produção que trazemos para análise, o Roteiro A⁴³, observamos que, apesar de atualizar a histórias para os dias contemporâneos, a adaptação construída toma poucas liberdades em relação ao material original, no que se refere à narrativa. O que o autor do roteiro custou um pouco para perceber é que uma narrativa construída por imagens e som é diferente de uma feita de palavras e imagens. Em outras palavras, mostrar é diferente de contar, que, por sua vez, são diferentes de uma interagir. Cada modo adapta diferentes coisas de diferentes maneiras.

Hutcheon (2005, p. 32) chama atenção para o fato de que não podemos considerar somente a história como único núcleo a ser transporto para outras mídias e gêneros durante a adaptação, cada qual trabalhando em diferentes vias formais. A adaptação procura, na verdade, encontrar “equivalências” em os diferentes sistemas de signos utilizados, para vários elementos da história.

Deixando um pouco a mídia de lado e observando as mudanças na forma de apresentação de uma narrativa, poderemos observar várias outras diferenças no material adaptado. Isso ocorre por causa dos distintos modos de engajamento que o novo texto proporciona, uma vez que o texto cinematográfico possibilita outros tipos de interação.

No roteiro A, é possível perceber como o autor, ao fazer seu personagem Diabo interagir com as novas tecnologias e redes sociais, possibilita uma forma de identificação do público e, conseqüentemente, forma de interação distinta em relação ao conto original. Vejamos, por exemplo, a cena inicial:

1 EXT. INFERNO

Vemos o Diabo sentado no seu trono, mexendo no seu celular, navegando em redes sociais. Vemos que, em todas as páginas navegadas aparecem links e propagandas de igrejas diferentes. O Diabo fica muito incomodado, pois não tem o AdBlock instalado no celular. Ele começa a analisar as propagandas e sites religiosos.

DIABO

Isso é bem interessante para divulgar igrejas. (Depois de olhar mais alguns sites) Se eu tivesse uma igreja eu usaria... (fica pensativo) Já sei! Vou fundar minha própria igreja! Não é uma ótima ideia, minhas Diabetes?

⁴³ Em anexo.

Enquanto no conto machadiano é *narrado*: “Conta um velho manuscrito beneditino que o Diabo, em certo dia, teve a ideia de fundar uma igreja”, o autor do roteiro cria um novo contexto para *mostrar* como o Diabo tem a ideia de fundar sua igreja. A mudança do *contar* para o *mostrar* foi feita aqui de forma muito perspicaz. Se por um lado Machado de Assis, sucintamente, narra apenas que o Diabo teve uma ideia, o aluno-roteirista tem a preocupação de mostrar como e por que o personagem teve essa ideia, seguindo um princípio básico para uma construção cinematográfica: “nenhuma ação é por acaso”.

No roteiro, a ausência de um aplicativo inibidor de propaganda (como o Adblock, referenciado pelo roteirista), justifica a aparição de propagandas no decorrer da navegação do personagem. Considerando o histórico de navegação, algoritmos selecionam tipos específicos de propagandas presentes na tela das redes sociais de cada internauta. Mesmo que não esteja implícito no roteiro, esse tipo de conhecimento fundamenta e traz veracidade à narrativa sendo construída. Entre a visualização de propagandas de igrejas e a ideia de fundar uma própria, o roteiro, discreto e acertadamente, apresenta elementos narrativos bem estruturados e alinhados com uma das maiores exigências que o gênero textual em questão pede. Ou seja: “contar uma história, mostrando o máximo, no menor tempo possível”.

Porém, se por um lado este primeiro roteiro inicia sua narrativa de forma eficiente e original, ele segue sua narrativa de forma igualmente eficiente, no que se refere a adaptar o contar para o mostrar, mas perde seu aspecto de originalidade, sendo fiel aos fatos narrados pelo conto de Machado de Assis, sem qualquer mudança significativa. Por mais que a fidelidade à ideia original da obra usada como base seja essencial em uma adaptação, esta também necessita ir além da matéria primitiva, em virtude da necessidade de evolução e independência. Hutcheon (2005), associando esse princípio ao sentido biológico da palavra “adaptação”, aponta que:

A adaptação, tal como a evolução, é um fenômeno transgeracional. Algumas histórias obviamente têm mais ‘estabilidade e penetração no meio cultural’, como Dawkins (1976/1989, p. 193) diria. As histórias são, de fato, recontadas de diferentes maneiras, através de novos materiais e em diversos espaços culturais; assim como os genes, elas se adaptam aos novos meios *em virtude* da mutação – por meio de suas ‘crias’ ou adaptações. E as mais aptas fazem mais do que sobreviver; elas florescem (HUTCHEON, 2005, p. 59).

Campos (2007, p. 300) aponta ainda que uma adaptação só estará plenamente realizada se, ao final, ela se sustentar como obra autônoma. Não é possível ver, no primeiro

roteiro apresentado, essa autonomia quanto ao conto machadiano. O excesso de fidelidade em relação ao texto original, embora seja elogiável quando observamos o trabalho de transcodificação para outro gênero textual, torna o roteiro pouco criativo. É importante observar, entretanto, que essa atuação discente, carente de inventividade, muitas vezes representa um reflexo de um condicionamento imposto pelo próprio sistema de ensino que, geralmente, não impulsiona a prática de escrita como um ato criativo, mas sim, como cópia de um texto base.

Syd Field (2001, p. 185), aponta que não ser fiel ao original é o melhor método de se construir uma adaptação, uma vez que “uma adaptação é sempre um roteiro original”. Entretanto, a falta de fidelidade à integridade da fonte original também pode ocasionar problemas sérios, caso não seja feita de forma bem construída. O segundo roteiro a ser analisado pode ser tomado como um exemplo de originalidade. Entretanto, ele caminha numa linha tênue: os aspectos básicos entre a estrutura do texto literário com a do performático.

ROTEIRO B: ADAPTAÇÃO UM POUCO MAIS CRIATIVA

No segundo roteiro, diferente do anterior, o autor busca recontar a história da criação da igreja do Diabo com certa autonomia em relação ao texto literário. Entretanto, ao introduzir a voz narrativa, o aluno-roteirista utiliza-se de um artifício que normalmente não é usado em gêneros de caráter performativos, como teatro ou cinema. Acerca disso, Hutcheon (2005) adverte sobre os cuidados necessários o tocante à adaptações de textos que *contam* para aqueles que *mostram*:

Na passagem do contar para o mostrar, a adaptação performativa deve dramatizar a descrição e a narração; além disso, os pensamentos representados devem ser transcodificados para fala, ações, sons e imagens visuais. Conflitos e diferenças ideológicas entre os personagens devem tornar-se visíveis e audíveis (HUTCHEON, 2005, p. 69).

Ainda segundo Hutcheon (p.87), um filme nunca deve recorrer aos mecanismos “literários” ou seus equivalentes, tais como a resolução *deus ex machina*⁴⁴ ou *voice-overs*⁴⁵. Para a autora, isso é equivalente a contar, não mostrar. Além disso, a interioridade se

⁴⁴ Expressão latina que significa literalmente “Deus surgido da máquina”. Refere-se a um tipo de recurso narrativo que utiliza uma solução inesperada, improvável e/ou mirabolante para construir o desfecho de uma obra ficcional.

⁴⁵ Também conhecido como “Voz Sobreposta”, é um recurso de comunicação ou narração feita sobre uma imagem, em uma cena.

configura como terreno inerente ao modo contar, diferente do modo mostrar, o qual apreende a exterioridade:

A linguagem, especialmente, a ficção literária, com sua apreensão visual, conceitual e intelectual, ‘concebe’ a interioridade com maior precisão; as artes performativas, através da imersão física, adequam-se mais à representação da exterioridade (HUTCHEON, 2005, p. 90).

Observemos, então, como o roteiro B inicia sua construção narrativa:

1. INT. QUARTO DO DIABO

Vemos o DIABO dormindo em sua cama.

NARRADOR

Um certo dia, o Diabo sonhou que estava sozinho no inferno, sem nenhuma alma que lhe pudesse servir ou que pudesse castigar.

A medida que o NARRADOR continua, vemos os eventos narrados sendo apresentados.

NARRADOR (CONT.)

No dia seguinte, quando acordou, o Diabo ficou pensando no sonho que ele acabara de ter. Então, lhe surgiu uma ideia: "por que não criar uma igreja que nunca para de fornecer almas?" Assim, no inferno nunca faltaria almas pecadoras. Na mesma tarde daquele dia pensou em contar sua grande ideia para Deus e, assim, ele foi eufórico contar sua grande ideia.

2 EXT. PORTÃO DO CÉU - DIA

Vemos chegar um Uber vermelho com rodões cromados, estacionando na entrada do céu.

O Diabo desce do Uber e vai direto até Deus.

Como podemos constatar, a presença de um narrador na história desempenha uma tarefa análoga às funções exercidas no conto machadiano. Ou seja, o de *contar* para o público elementos presentes na esfera interior da personagem. Enquanto o primeiro roteiro consegue

transformar os pensamentos e subjetivações do Diabo em ações e diálogos, o segundo escolhe fazer uso do narrador para narrar ou mesmo explicar o que se passa dentro da mente do personagem.

Por mais que o autor tenha usado elementos criativos em várias partes de seu roteiro, como, por exemplo, quando coloca o Diabo utilizando carros tidos como arrojados para se transportar até o céu e falar com Deus – um Uber vermelho com rodas cromados ou uma Ducati 1299 –, fazendo uma discreta associação entre usuários desse tipo de transporte com o pecado da soberba, ou apresentando o Diabo como usuário de Iphone X (modelo mais recente de Smartphone da empresa Apple), o roteiro insiste em utilizar um narrador expositivo. Esse recurso, por si só, é um dos menos apreciados pelos escritores de roteiros cinematográficos, pois normalmente é utilizado como uma muleta narrativa.

Entretanto, este segundo roteiro apresenta um diferencial importante, tanto em relação ao primeiro, como no tocante a outras produções que utilizam um narrador expositivo. Ao construir um clímax cheio de ação, ele nos presenteia com um excelente *plot twist* – também conhecido como reviravolta – na resolução de sua trama, dando ao público, além de uma inesperada resolução, uma justificativa para a presença do narrador expositivo na trama.

McKee (2006) ressalta a afabilidade de um roteiro que, após estabelecer um momento de *Crise*⁴⁶ do roteiro, em que se desenvolve um clímax que leve o protagonista a uma resolução dos dilemas estabelecidos no início da história, constrói uma resolução que proporciona uma conclusão satisfatória para a narrativa:

Todos os filmes precisam de uma Resolução como uma cortesia para a audiência. Pois se o Clímax mexeu com o público [...] é rude de repente deixar tudo preto e rodar os créditos. Isso é a deixa para sair, e eles o farão tontos de emoção. [...] Um filme precisa do que o teatro chama de ‘cortina lenta’. Uma linha de descrição no final da última página que manda a câmera voltar lentamente, ou passar sobre algumas imagens por alguns segundos, para que o público possa respirar fundo, ajustar seus pensamentos e deixar o cinema com dignidade. (MCKEE, 2006, p.297)

Ao construir uma penúltima cena cheia de tensão e uma inesperada explosão “parecida com a bomba de Hiroshima”, o autor pega o público de surpresa – especialmente o que conhece o conto machadiano usado como base – quando, na cena final, apresenta a história como sendo um sonho/pesadelo tido pelo Diabo:

⁴⁶ Robert McKee define *Crise* como terceira parte de um roteiro construído a partir de cinco partes. Segundo o autor, é o momento em que o personagem toma uma decisão crucial para determinar o posterior fechamento do conflito aberto no início da história.

INT. QUARTO DO DIABO - NOITE

O Diabo acorda assustado. Ele olha para os lados e percebe que tudo havia sido apenas um terrível pesadelo. Ele liga seu Iphone X e coloca os fones de ouvidos.

Ouve-se a música tema da abertura da série "LionMan". O Diabo volta a dormir.

Somente após o início da cena final, percebemos como a história desenvolvida se compõe de forma orgânica e bem estruturada. A última cena se liga à primeira, quando somos apresentados a um Diabo dormindo. O narrador, que até então é tido como puramente expositivo, introduzindo sua narrativa com “Um certo dia, o Diabo sonhou...”, cria a falsa sensação de que estamos diante de uma exposição de fatos concretos, ou seja, do Diabo sonhando, acordando, tendo a ideia e, por fim, concretizando. Na verdade, a narração se refere a todo o sonho do personagem, que não termina após o vermos acordando de manhã. O sonho perdura por todo o filme⁴⁷. No final, quando é revelado que tudo não passara de um sonho do Diabo, nos damos conta de como o narrador é importante para construção do efeito de volta ao ponto inicial da história.

A cena final, com o Diabo ligando o seu *Iphone* e ouvindo a música de abertura do seriado *Lion Man*⁴⁸ tanto recupera a ideia de soberba associada ao Diabo, uma vez que ter um smartphone da Apple ainda é um sinal de status por muitos, como também acrescenta ao personagem uma caráter mais cômico, bem diferente do Diabo violento e bélico retratado no sonho. O narrador, no final das contas, assume uma inusitada função: distrair o público para que este não perceba, nem antecipe, a construção da reviravolta na cena final.

ROTEIRO C: PONTO DE VISTA DO NARRADOR

Diferente do texto cinematográfico anterior, o terceiro roteiro faz uso de um narrador-observador cujo propósito é, essencialmente, servir tanto como artifício para a exposição, utilizando durante toda a história o recurso do *voice-over*, como também apresentar um ponto de vista narrativo para a adaptação escrita.

No tocante ao primeiro propósito, McKee (2006, 323) adverte sobre como a narração em *voice-over*, quando não usada de forma criativa, funciona como uma maneira de exposição

⁴⁷ Consideramos aqui que o roteiro representa a trama de um potencial filme.

⁴⁸ *Fuun Lion-Maru*, também conhecido no Brasil como *Lion Man*, é um Tokusatsu (ou seja, um seriado japonês), do gênero Henshin Hero (Ação e Aventura), muito popular na década de 90, sendo exibido no Brasil pela extinta TV Manchete.

a ser evitada. O autor alerta que a insistência de usar a narração para contar o filme representa uma grave ameaça para o futuro da arte de construir narrativas.

Vejamos a cena inicial do roteiro em questão:

1. INT. BIBLIOTECA - DIA

Vemos um velho sentado numa cadeira de balanço, tendo os seus netos sentados ao se redor. Ele abre um velho livro e começa a ler.

VELHO

Conta um velho manuscrito que o Diabo um certo dia teve a ideia de criar uma igreja. Levantou-se decidido a falar com Deus e, com os olhos cheios de ódio, áspero de vingança, bateu as suas asas em uma velocidade tão estrondosa que abalou todas as províncias e, do abismo, arrancou da sombra para o infinito azul.

Enquanto o velho narra a história, os netos ficam atentos, ouvindo. Um deles está desenhando um Diabo numa folha de papel.

CLOSE na folha de papel.

TRANSIÇÃO do desenho da folha para o início da próxima cena.

2. EXT. PORTÕES DO CÉU - DIA

CLOSE na imagem do Diabo, chegando no Céu.

Ao escolher fazer uso da figura do narrador-observador/leitor, o autor do roteiro utiliza-se, em sua obra, tanto do modo *mostrar* como também do *contar*, pois, ao passo que mostra um idoso narrando uma história para seus netos – e o mesmo não possui qualquer outro tipo de função a não ser ler para as crianças presentes na biblioteca – o roteiro também conta, a partir da narração feita, a trama sobre a criação da igreja do Diabo.

No tocante ao segundo propósito para utilização de um narrador, ou seja, estabelecer um ponto de vista narrativo, o roteiro escolhe apresentar seu Diabo partindo da visão do narrador e seguindo com a apresentação das ações e diálogos que ele escolher fazer.

Conseqüentemente, o foco narrativo é em terceira pessoa, com o narrador limitando-se apenas a contar os fatos da trama, abstando-se de quaisquer intervenções ou comentários.

A presença de um narrador, porém, não oferece, conforme entendemos, motivo para que o terceiro roteiro seja considerado inferior. Vale ressaltar que, embora seja crítico ferrenho deste recurso narrativo, com elencamos anteriormente, McKee (2005, p. 324) também reconhece que, ocasionalmente, uma breve narração contando algo, especialmente na abertura ou durante as transições entre atos seja uma técnica inofensiva, não sendo fator que possa comprometer a qualidade de um roteiro. Hutcheon chega a apontar para grande variedade de técnicas à disposição dos escritores de texto cinematográfico para construir suas obras, quando diz:

Os adaptadores cinematográficos [...] têm à sua disposição uma verdadeira riqueza de possibilidades técnicas, convenções adquiridas e aceitas que ajudam a enfrentar a passagem do impresso para a tela, até mesmo no caso de textos que são temporalmente complexos ou claramente interiorizados (HUTCHEON, 2005, p. 101).

Todavia, a própria autora também reconhece a dificuldade de se mostrar certos elementos, como, por exemplo, a passagem de tempo, em um filme:

Um problema particular da adaptação é comum a todas as mídias: a dificuldade de representar ou tematizar o desenvolvimento do tempo – algo que pode ser feito com facilidade na ficção em prosa. Os filmes clássicos recorreram a imagens das páginas do calendário sendo viradas para indicar aos espectadores a passagem de tempo. (HUTCHEON, 2005, p. 103)

Assim, entendemos que o roteiro C, ao adotar a presença de um narrador, consiga resolver de forma simples uma das maiores dificuldades existentes em toda e qualquer adaptação que venha a ser feita do conto “A igreja do Diabo”: mostrar a passagem de tempo entre a criação, o apogeu e o declínio da igreja diabólica. A seu modo, cada um dos roteiros apresentados neste trabalho se utiliza, basicamente, de dois tipos de técnicas para resolver tal questão: a primeira, presente tanto no segundo como neste terceiro roteiro analisado, é a presença da figura de um narrador; a segunda, utilizada tanto no primeiro roteiro como em todos os próximos a seguir, é a sequência de cenas, a partir de algum tipo de transição, evidenciando as mudanças feitas tanto na igreja, apontando para seu progressivo crescimento, como nos fiéis que participam de suas cerimônias.

Como em quase todas as produções construídas, as intenções do Diabo, ao criar sua igreja, neste roteiro, permanecem idênticas às do conto machadiano: além de arrebanhar o

maior número de almas, desafiar, confrontar e superar as igrejas de Deus. Neste, todavia, podemos encontrar resquícios de elementos existentes no conto “O sermão do Diabo”, uma vez que, em uma das cenas, tal qual é apresentado na obra de Machado de Assis, o Diabo se dirige ao monte Corcovado para ministrar um sermão que contradiz todos os ensinamentos pregados pela religião judaico-cristã.

Outro ponto presente não só neste como em quase todos os roteiros produzidos, é o confronto e/ou diálogo final entre Deus e o Diabo, logo após este descobrir que está sendo traídos por seus discípulos. Aqui, um jogo de xadrez é travado enquanto os dois personagens principais promovem uma disputa retórica:

DEUS faz sua jogada. O DIABO o olha nos olhos.

DIABO

Você já sabia que não iria dar certo, né?

DEUS

Você quem está dizendo.

DIABO

Mas eles me não me obedeceram em tudo! TUDO! Construí uma igreja com tanto amor e dedicação e... Ah, deixa pra lá. Você não entende.

O Diabo faz sua jogada.

DEUS

(Irônico)

É. Eu não sei nada sobre construir coisas com muito amor e dedicação, e depois ser ignorado. (Mudando uma peça) Xeque.

O Diabo sorri.

DIABO

(Olhando o tabuleiro)

É foda.

O Diabo faz sua jogada.

DEUS

Não. É a contradição humana. (Derrubando o Rei) Xeque-mate.

O personagem Deus, que no início da trama se mostrava sereno e propício ao silêncio, revela não apenas um caráter sarcástico, mas também cômico. Se, no texto machadiano, Deus ouve as indagações do Diabo “com infinita complacência”, sem interromper, repreender e/ou, sequer, triunfar daquela agonia satânica, na adaptação, o autor utiliza a partida de xadrez para, implicitamente, *mostrar* a superioridade de Deus diante do Diabo, em um jogo de estratégia e tática, que representa a suprema sabedoria divina diante da falta de habilidade do Diabo.

No tocante à representação Diabo, quase todos os roteiros, embora o coloquem como figura central da trama, constroem um caráter para a personagem que o aproximam da figura do antagonista ou, no mínimo, anti-herói. O próximo roteiro, entretanto, traça um caminho diferente para o personagem: constrói a figura do Diabo como protagonista.

ROTEIRO D: UM NOVO PONTO DE VISTA – O DIABO COMO PROTAGONISTA

Hutcheon (2005, p. 166) nos reforça o entendimento de que, dependendo do grau de conhecimento acerca do texto adaptado, aliado aos diferentes níveis de conhecimentos de mundo, uma adaptação – e a forma com que esta é entendida – é recebida de distintas formas e recebe, de cada um de seus respectivos apreciadores, novas interações e ressignificações. Nas palavras da autora, “diferentes públicos conhecedores trazem diferentes informações para a interpretação das adaptações”. A autora defende ainda que:

A adaptação – isto é, a adaptação como um *produto* – tem um tipo de estrutura formal de ‘tema e variação’, ou de repetição com diferença. Isso significa não apenas que a mudança é inevitável, mas que haverá também diferentes causas possíveis para essa mudança durante o *processo* de adaptação, resultantes, entre outros, das exigências da forma, do indivíduo que adapta, do público em particular e, agora, dos contextos de recepção e criação (HUTCHEON, 2005, p. 192).

Partindo desse entendimento, podemos considerar que a percepção de mundo dos diferentes sujeitos que adaptaram o conto “A igreja do Diabo” está diretamente ligada a como cada adaptação foi construída. Ou seja, observando atentamente cada roteiro, é possível percebermos as marcas de seus autores. O quarto roteiro a ser analisado, por exemplo, apresenta uma característica única, em relação às demais produções realizadas por toda a turma de alunos participantes desta pesquisa: O Diabo, figura comumente associada às trevas, adquire um caráter bastante singular – o de pai e chefe de família. Vejamos as cenas iniciais do roteiro:

INT. IGREJA - DIA

Vemos o DIABO sentado em um dos bancos no fundo de uma igreja, durante uma missa prestes a finalizar.

Discretamente, ele olha atentamente para todos os lados, observando todos os detalhes.

EXT. CASA DO DIABO - DIA

Na piscina da casa, vemos a esposa do DIABO nadando. Ela mergulha até o fundo da piscina e, quando emerge, vê o DIABO sentado numa cadeira ao lado da piscina, olhando para ela e sorrindo.

INT. COZINHA - DIA

ESPOSA

Ela é assim tão grande?

DIABO

É maior que todas as outras. E foi fundada um dia desses. Ela é até bonita, com muitos frequentadores e tal, mas tem muitas pessoas que vão só por ir, porque não tem outra melhor. Dá até sono lá dentro. Se tivesse uma melhor

ESPOSA

Então... Faz uma pra você, amor.

O Diabo olha fixamente para ela por um instante.

INT. SALA - DIA

DIABO

Atenção todos: Vou fundar uma igreja!

Os dois filhos do Diabo se entreolham.

FILHO 1

Você vai perder dinheiro. Tem muitas, MUITAS igrejas no mundo.

FILHO 2

É. Além disso, sua imagem pública não é... bem, você sabe: "queimada".

DIABO

A minha futura igreja vai ser diferente de todas.

Ele sobe em cima do sofá e, enquanto faz seu discurso sonhador, o enquadramento, de cima para baixo, fica cada vez mais focado, com um ar cada vez mais triunfante.

DIABO (CONT.)

Vai ter brincadeiras divertidas para as crianças, vai ter banquetes no final das missas, ninguém vai ter sono na hora da pregação da minha palavra, pois eu vou dizer tudo que as pessoas mais querem ouvir.

Vemos os filhos olhando-o entediados. Eles saem da sala, visivelmente incrédulos nos planos do pai. O Diabo se desanima, baixando a cabeça, abatido. A Esposa o conforta, abraçando-o.

ESPOSA

Não desanime. Você sabe que isso é *pantim* desses dois. Quando começar a trabalhar, os meninos serão seu braço direito e esquerdo. Todos acreditam em você. Eu acredito.

DIABO

(Mais animado um pouco)
Obrigado.

ESPOSA

Mas tem uma coisa.

DIABO

O que?

ESPOSA

Se você quer mesmo construir uma igreja, uma hora ou outra vai ter de ir pedir "permissão" a alguém primeiro.

Nessas quatro cenas iniciais, podemos observar como o roteirista consegue ser eficiente em vários aspectos relativos à construção de uma adaptação cinematográfica. Ao passo que estabelece uma história extremamente criativa e original, consegue permanecer fiel à premissa do texto literário, ou seja, “o Diabo resolve criar uma igreja”. O Diabo aqui, ao

contrário das outras adaptações, é o protagonista da história, ganhando características genuinamente humanas, que o transformam em herói, inclusive, com sua própria jornada a cumprir: abrir um novo estabelecimento religioso, que nesta adaptação adquire contornos de empresa familiar.

Segundo estabelece Syd Field, em seu *Manual do Roteiro* (2001):

A função do roteirista é revelar aspectos do personagem ao leitor e público. Temos de descobrir algo sobre o seu personagem. Na progressão do seu roteiro, o personagem geralmente descobre algo sobre sua complicação na história ao mesmo tempo que o público. Dessa forma, personagem e público partilham da descoberta dos pontos de virada que sustentam a ação dramática. IDENTIFICAÇÃO também é um aspecto do personagem. O fator de reconhecimento de ‘*eu conheço alguém assim*’ é o maior cumprimento que um roteirista pode receber (FIELD, 2001, p. 31).

O autor da adaptação consegue apresentar, já nas suas primeiras cenas – e sem a necessidade de narração – um personagem que causa identificação do público. A primeira cena, com ele observando os detalhes da igreja durante a missa, nos diz que ele possui olhar atencioso; suas constantes trocas de olhares e sorrisos com a esposa revelam amor e cumplicidade em seu casamento; a falta de atenção e confiança dos filhos, além de promover um efeito cômico (com ele em cima do sofá, expondo seus sonhos, esperançosamente), gera empatia do público, uma vez que ver alguém sendo “desacreditado” provoca identificação e/ou pena.

Podemos constatar, ainda, que sua esposa tanto exerce uma relação de carinho, como também funciona como adjuvante e guia para as suas decisões, uma vez que é ela que sugere que ele funde uma igreja e, consolando-o após ele ser ignorado pelos filhos, o orienta a ir conversar com Deus para compartilhar o projeto e pedir a “permissão divina”.

Notemos que, diferente do conto, a postura do Diabo, ao procurar Deus, não é arrogante ou desafiadora. Tais atitudes diminuiriam a empatia do público com o personagem. Em vez de atrevido e desdenhoso, como na versão de Machado de Assis, o Diabo é humilde e espirituoso. Ao ser barrado nos portões do Céu, ele barganha sua entrada com São Jorge, o qual é alvo de suas brincadeiras irreverentes.

Um dos aspectos mais admiráveis do roteiro, além da construção de seu personagem principal, é como o texto constrói suas sequências de crescente tensão. Após um salto temporal, vemos o Diabo promover um discurso contando a história de sua igreja. Essa narração, entretanto, apresenta uma diferença em relação a uma narrativa puramente expositiva. Enquanto ouvimos o discurso, em *voice over*, do Diabo, vemos uma sequência, em

*flashforward*⁴⁹, mostrando o Diabo em seu escritório, folheando um álbum de fotografias que mostram desde o início da construção da igreja, passando pelo crescimento e indo até fotos que evidenciam alguns fiéis praticando ações contrárias aos dogmas da religião diabólica. Ao mesmo tempo que indica ao público que o Diabo planeja tomar uma decisão radical, essa sequência, ao ser finalizada com um foco em quadro retratando pessoas sendo carbonizadas no inferno, cria a expectativa quanto às ações que o Diabo está prestes a cometer.

Essa expectativa é aguçada pela cena em que O Diabo e sua esposa tem a única briga em toda a história:

12. INT. COZINHA - DIA

O DIABO entra na cozinha, com a roupa toda manchada de vermelho. Ele vai até a pia e começa a lavar as mãos, sujas de líquido rubro.

ESPOSA

O que foi que você fez?

DIABO

Calma. Posso explicar.

ESPOSA

Você colocou tudo a perder!
Tudo que construímos você
desfez tudo em um único gesto
irresponsável!

DIABO

A igreja não estava dando
certo. Todos estavam pecando
contra meus mandamentos.

ESPOSA

Cale-se! Não quero ouvir suas
desculpas!

Silêncio.

ESPOSA

Deus mandou um sms. Ele quer
falar com você.

DIABO

O que ele quer agora?

⁴⁹ Interrupção de uma sequência cronológica narrativa pela interpolação de eventos ocorridos posteriormente, ou seja, uma forma de apresentar ao público um momento futuro em relação ao que está acontecendo no momento presente da narrativa.

ESPOSA

Ah, tá! Você realmente não imagina o que seja? (Aponta para fora) Olha lá a entrada da igreja. Olha o que você fez. Você realmente não sabe o que Deus quer falar contigo?

Ela sai batendo a porta.

O Diabo vai até o quadro com uma pintura do inferno e fica observando, enquanto termina de limpar o rosto sujo de vermelho.

Como a cumplicidade, o amor e o apoio da esposa já está estabelecido desde o início da trama, a atitude agressiva e impaciente dela evidenciam a gravidade da ação feita. Além disso, ante a mancha vermelha em suas roupas, somos levados a acreditar que o Diabo cometera uma chacina em sua igreja.

A próxima cena acontece no Céu. Deus, embora sendo onisciente, exige ouvir explicações do Diabo acerca do que ele fizera. A sequência de cenas seguinte, em que novamente ouvimos a fala do Diabo, em *voice over*, e apresenta o ponto alto da tensão construída pelo roteiro: o Diabo, sendo consciente de que sua empresa, construída com tanto trabalho, sangue e suor, está sendo, paulatinamente, corrompida por traidores hipócritas. Revoltado, ele reflete sobre qual ação deve tomar. Eis que, no auge da tensão, o roteirista nos presenteia com uma controversa reviravolta. O Diabo desfaz sua igreja e, em seu lugar, funda o “orfanato do Diabo”. Questionado, ele diz que fizera o contrário daquilo que todos esperavam. Em vez de mandar todos para o inferno, ele resolve mostrar “a contradição do Diabo”, dando a outra face e promovendo o bem, ainda que sacrificando o que restava de seu grande empreendimento religioso.

McKee (2006) estabelece dois princípios para a adaptação: o primeiro diz “quanto mais puro o romance, ou mais pura a peça, pior o filme”, ou seja, o material de origem, quando respeitado rígido e integralmente, corre o grande risco de acabar se transformando em uma adaptação de qualidade questionável, justamente pelo excesso de deferência; o segundo princípio diz “esteja disposto a reinventar”. O quarto roteiro apresentado segue à risca este último princípio, não se furtando a fazer qualquer tipo de mudança, seja em relação a personagem, enredo, clímax ou resolução da narrativa.

Segundo nosso entendimento, parte dessa postura inventiva em relação à estruturação dos elementos narrativos reflete a liberdade criativa adquirida e/ou fomentada durante a experiência vivenciada durante a sequência didática. A partir de todos os exercícios de escrita

criativa, apresentados no decorrer deste trabalho, conseguimos, pelo menos nos alunos autores destes roteiros analisados, desenvolver hábitos de escrita mais inventiva. Entretanto, percebemos que os alunos que mais desenvolveram o senso de autonomia, tomando a liberdade de acrescentar e/ou modificar alguns aspectos funcionais do texto literário em seus roteiros foram aqueles que, passado o período de ano letivo, nos procuraram para continuar trabalhando e polindo seus textos. A partir do momento em que estes alunos começaram a produzir fora de sala de aula suas produções se tornaram mais complexas e narrativamente mais densas.

EPÍLOGO: CONSIDERAÇÕES FINAIS

Paulo Freire (2016, p. 95), diz que “o espaço pedagógico é um texto para ser constantemente ‘lido’, ‘interpretado’, ‘escrito’ e ‘reescrito’”. Acreditamos que o texto autoetnográfico aqui desenvolvido contemple estes quatro momentos de produção. Sendo escrito em momentos próximos ao trabalho em sala de aula; lido e interpretado tanto por nós e por nosso orientador, como pelos professores e amigos que contribuíram com seus olhares críticos e distintos entre si e, finalmente, reescrito a cada nova leitura.

Da mesma forma, nossa prática docente passou por todos eles processos. Hoje, “lendo” o que foi “escrito” em sala de aula, podemos fazer diferentes “leituras” das que tínhamos na época e que, definitivamente, mudaram nossas formas de lecionar e de viver como agentes educacionais. Esse “exercício de leitura”, contudo, não é algo fácil de se fazer quando se trata de textos autobiográficos.

Hoje, tendo a pesquisa sido realizada, acreditamos que, em um futuro próximo, a experiência deva ser novamente realizada por diferentes profissionais, em diferentes contextos escolares e que, contrastando as ações e metodologias sugeridos e aplicadas em nossa experiência com outras, a proposta possa, recebendo críticas e sugestões de mudança, ser melhorada, ampliada e aperfeiçoada gradativamente.

Outro ponto que acreditamos ter sido muito importante no fato de estarmos como pesquisador e sujeito pesquisado foi a chance de podermos fazer um registro, no espaço-tempo, de nós mesmos, enquanto docentes e sujeitos sociais em crescimento e mudança. Talvez, esta seja a parte mais difícil de “olhar no espelho” e de tornar público ao escrevermos um trabalho dessa natureza. Apresentar, analisar e discutir as ações realizadas não foi tão difícil tanto é expor os sentimentos e emoções realizadas. Entretanto, se achamos válido essa observação e análise do professor-objeto em sala de aula, achamos igualmente válido um momento para observar o professor-pesquisador. Achamos que seja mais justo com aquele que este, sendo o outro lado de uma mesma moeda, também seja exposto e discutido. Achamos mais justo, inclusive, para o público-leitor (o qual neste primeiro momento é formado por colegas acadêmicos que passaram – ou passarão – por situações parecidas em suas respectivas pesquisas) que pode ter um olhar mais nítido do sujeito que está se colocando diante do espelho nessas linhas escritas.

Podemos hoje, passados mais de dois anos desde o início da pesquisa, analisar vários aspectos que, no calor do momento, nos passaram despercebidos. O que foi vivido, o registro – seja em forma de anotações, seja na composição de escrita deste trabalho – e a análise de tudo que foi realizado transforma essa experiência em um estudo de um “personagem” real, o

qual sempre gostou de ser professor, mas que, por alguns momentos, também quis abandonar a sala de aula no meio de todo esse processo.

Se por um lado, como defendemos em outro momento, olhar-se no espelho foi – e é – um exercício essencial para o autoconhecimento e autoavaliação, é igualmente necessário que o indivíduo jamais se perca, tal qual fizera o filho da ninfa Liríope, Narciso, diante da imagem que se projeta diante de seus olhos. Imagem essa, muitas vezes entorpecida. Olhar para o lado é tão – ou mesmo mais – importante tanto olhar para o espelho. Segundo nosso entendimento, a primeira pessoa que o professor deva observar, após olhar para o lado, é justamente aquela que mais o observa em sala de aula: seus alunos.

Assim sendo, a inflexibilidade docente é a primeira atitude narcisista a ser evitada quando olhamos para o lado. Muitas vezes, na ânsia de defender um ponto de vista ou concretizar uma ideia ou metodologia pedagógica, corremos o risco de não nos abirmos o contraditório. Rubem Alves diz:

Convicções são entidades mais perigosas que os demônios. E o problema é que não há exorcismo capaz de expulsá-los da cabeça onde se alojam, pela simples razão de que elas se apresentam como dádivas dos deuses. Os recém-convertidos estão sempre *convictos* de que, finalmente, contemplam a verdade (ALVES, 1999, p. 105).

Quando decidimos trabalhar com textos de Machado de Assis em uma turma da 2ª série do ensino médio, levamos a proposta inteiramente planejada e pronta para ser executada. Não tínhamos certezas, mas tínhamos intuições docentes, ou seja, acreditávamos na força do texto de Machado de Assis e na metodologia que estávamos propondo de maneira que ambos poderiam fisgar os alunos. Restava-nos saber apenas conhecer a turma e saber, por meio de questionários, se ela receberia nossa proposta de forma positiva.

De certa forma, por mais que a ideia inicial, ao se fazer um questionário, fosse conhecer, entender e interagir com a turma no sentido de, coletivamente, tomar decisões referentes a construção da sequência didática, acreditamos que não fomos bem-sucedidos na tarefa de estabelecer um canal de diálogo com vista no trabalho em sala de aula. Acreditamos que fomos inflexíveis com os alunos em alguns momentos de nossa pesquisa.

O início da sequência fora, certamente, o momento mais tenso da sequência, marcado pelo conflito entre a ideia pensada (fomentar leitura prazerosa) e a sua realização (incômodos dos alunos com o tema, e recusa em não fazer as atividades). Na ânsia de trabalhar com o tema escolhido, tratando de personagens como o Diabo e Deus, mas por um viés literário, avaliamos que as primeiras atividades, ainda que agradáveis para uma parte dos participantes,

tiveram um caráter impositivo para os alunos que não estavam confortáveis com o tema até então.

Quando encerramos a construção do planejamento da sequência, após nos depararmos com todas as opções que não colocamos em prática e/ou que escolhemos não realizar (Ou seja, quais contos ler? A partir de que perspectiva fazer a análise? Qual filme assistir? Como proceder com a escrita dos roteiros? Enfim, o que fazer e o que deixar de lado?), percebemos que algumas das questões levantadas foram respondidas sem a efetiva participação dos alunos. Ironicamente, umas das maiores críticas que fizemos – acerca dos professores não ouvirem os alunos na hora de planejar suas aulas – pode ser aplicada ao início de nosso trabalho em sala de aula, quando, antes mesmo de conhecer nosso público-alvo, determinamos todo um cronograma de leituras e atividades docentes, com base nas indicações de leitura existentes nos documentos oficiais e nas convenções estabelecidas pela escola, apoiando-se nos PCN e no livro didático. Acreditamos que fomos inflexíveis conosco em alguns momentos, quando decidimos seguir as determinações da grade curricular estabelecida para a 2ª série do ensino médio.

Entretanto, ao passo que lamentamos não termos dado oportunidade de inserir – pelo menos nesta primeira experiência com sequência didática apresentada – sugestões dos alunos, não sentimos que deixamos de exercer nosso direito de tomar decisões baseadas nas nossas escolhas. Particularmente, esperamos que, tal qual a ética religiosa cristã (que indica que a moralidade de uma ação se baseia na *intenção*), a balança do julgamento acadêmico, a qual este trabalho passará, considere que nossas escolhas se basearam na nossa vontade de construir uma experiência agradável para todos os envolvidos e que, por mais problemáticas que nossas ações docentes possam parecer, elas foram construídas por pessoas que acreditam na sala de aula como caminho rumo à mudança.

Ao escrever sobre a experiência, durante os dias seguintes às aulas (ou menos algumas horas depois) colocamos no papel pensamentos, insights e, muitas vezes, críticas fortes com base no que sentíamos. Em alguns momentos, fomos rígidos e, certamente, passamos do limite. Olhando para nosso texto agora, percebemos que, em muitas passagens dessa dissertação, muito mais do que impressões e críticas acerca do fazer pedagógico, muitos sentimentos, como frustração, raiva, medo e ansiedade, foram exorcizados.

O que nos fica claro, refletindo sobre tudo o que foi vivido, descrito, estudado e analisado por nós, no decorrer de nosso trabalho, é que, ao criticar posturas e indicar equívocos cometidos em sala de aula, não estamos nos eximindo de cometê-los. Acreditamos,

aliás, que, por nos equivocarmos, temos condições que indicar os deslizes que acontecem em sala de aula e/ou na escola, uma vez que reconhecemos que também produzimos.

Da mesma forma, ao apontar e/ou problematizar as questões inerentes da escola e da sala de aula, não nos colocando como “modelo a ser seguido” ou mesmo como tendo “as respostas” para as diversas e complexas questões. Apresentar “verdades”, outra atitude narcisista baseada na presunção de pleno conhecimento, nunca fora nosso objetivo. Muito pelo contrário. Seguindo a filosofia de Belchior, amar e mudar as coisas – fazendo perguntas e questionando as convenções – nos interessa mais.

Quando falamos em “mudar as coisas”, obviamente não estamos aqui com a pretensão de apresentar alguma “fórmula mágica de mudança”, mas sim apresentar apenas uma contribuição – nossa pequena, porém passional contribuição nos debates acerca de leituras literárias que visam promover em ambientes escolares capazes de gerar identificação e prazer o suficiente para, além de construir experiências transformadoras, fomentar a sensibilidade literária e ampliar os horizontes emocionais e intelectuais dos indivíduos participantes.

Quando usamos, ainda, o termo “passional” para qualificar nossa contribuição, somos conscientes de que o termo pode estar em desacordo com alguns dos critérios da pesquisa/produção acadêmica e científica. Entretanto, acreditamos que, das muitas “adequações” que precisamos fazer para que possamos elevar nossa pesquisa a um nível mais alto, acadêmico e cientificamente falando, a ausência de paixão – e fé – é o que mais nos desconjunta. Durante algumas partes do trabalho de escrita desta pesquisa tivemos dificuldades semelhantes àquela descrita por Rubem Alves, em “Entre a ciência e a sapiência” (1999, p. 81.), quando este, ao problematizar sobre o que seja científico, narra o problema que teve um colega seu em escrever um livro acerca de sua experiência de vida e fora acusado de não ser “científico”. Nos identificamos bastante com essa e várias outras situações descritas pelo autor.

Rubem Alves, aliás, foi certamente o pensador que mais nos influenciou durante esta pesquisa. Após a leitura a obra citada anteriormente, a qual significou um verdadeiro marco divisório na nossa forma de entender a docência, nossa pesquisa tomou outros contornos no que se refere à escrita do trabalho acadêmico. A escrita por meio de analogias para apresentar e explicar concepções e/ou pensamentos, presente em vários momentos deste trabalho, deve-se por total influência do autor, que diz:

Analogia é um dos mais importantes artifícios do pensamento [...]. É, em grande medida, graças às analogias que o conhecimento avança e que o ensino acontece. Quando a ciência usa as palavras ‘onda’ e ‘partícula’, está se valendo de analogias tiradas do mundo visível para dizer o universo naquilo que ele tem de invisível. Um bom professor tem de ser um mestre de analogias. Uma boa analogia é um *flash* de luz (ALVES, 1999, p.88)

Evidentemente, estamos longe de ser o “mestre de analogias” que o autor fala. Entretanto, acreditamos na ideia e temos fé na evolução e no crescimento por meio da educação.

No tocante ao terreno da fé na educação, acreditamos em Rubem Alves, quando diz que o professor, antes de tentar ensinar o que os PCN dizem, precisa ensinar “espantos”; acreditamos em Paulo Freire (2016, p.96), quando diz que ninguém educa ninguém, tampouco ninguém se educa a si mesmo, mas sim, que os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo; e, por fim, acreditamos na didática cheia de analogias de Jesus de Nazaré, o qual ensinava de maneira acessível – com amor, paciência e dedicação – para quem o procurava. Estes três professores foram muito importantes para a construção de nosso fazer docente.

Acreditamos, enfim, que esta pesquisa nos colocou diante de grandes questionamentos, advindos de leituras significativas e transformadoras, que nos fizeram perceber que se expor, como indivíduo cheio de particularidades, problemas e/ou limitações, inevitavelmente, faz parte do processo de ensinar e aprender. Paulo Freire (2016) diz que não é possível ser professor sem se colocar diante dos alunos e revelar, seja com facilidade ou com relutância, nossa maneira de ser, de pensar politicamente:

Não posso escapar à apreciação dos alunos. E a maneira como eles me percebem tem importância capital para o meu desempenho. Daí, então, que uma de minhas preocupações centrais deva ser a de procurar a aproximação cada vez maior entre o que digo e o que faço, entre o que pareço ser e o que realmente estou sendo (FREIRE, 2016, p.94).

Comprendemos, a partir das leituras que Freire nos proporciona, que o professor, no fundo, não ensina ao aluno o que ele sabe. Na verdade, o professor ensina aquilo que ele é. E acreditamos que, ao descrever nosso fazer pedagógico e todas as ações trabalhadas em sala de aula, este trabalho não tenha apenas discutindo acerca de formação de leitores de literatura e escritores criativos no ensino médio. Este trabalho, na verdade, descreve quem somos.

Sobre as brancas folhas de um trabalho acadêmico construído com suor e lágrimas, aqui jaz escrito uma rubrica de nós mesmos.

CRÉDITOS (Referências)

AGUIAR, Vera Teixeira de. **Literatura: a formação do leitor – alternativas metodológicas**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.

AGUIAR, Vera Teixeira de. **O verbal e o não verbal**. São Paulo: UNESP, 2004.

AGUIAR, Vera Teixeira de; MARTHA, Alice Áurea Penteadó. **Territórios da leitura: da literatura aos leitores**. São Paulo: Cultura Acadêmica; Assis, SP: ANEP, 2006.

ALMEIDA, Milton José. **Imagens e sons: a nova cultural oral**. São Paulo: Cortez, 2001.

ALVES, Rubem. **Entre a ciência e a sapiência: o dilema da educação**. São Paulo: Loyola, 1999.

_____. **Para quem gosta de ensinar**. Campinas: Papyrus, 2016.

AMARILHA, Marly. **Alice que não foi ao país das maravilhas: educar para ler ficção na escola**. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2013.

ANDRÉ, M. E. D. Afonso de. **Etnografia da prática escolar**. Campinas, SP: Papyrus, 2005.

ARISTÓTELES. **A arte poética**. São Paulo: Martin Claret, 2003.

ASSIS, Machado de. **Machado de Assis: obra completa em quatro volumes. Volume 2. LEITE NETO, Aluizio; CECÍLIO, Ana Lima; JAHN, Heloísa. (Orgs.). 3.ed. São Paulo: Editora Nova Aguilar, 2015.**

BARTHES, Roland. **Aula**. Trad. Leyla Perrone-Moisés. São Paulo: Cultrix, 2007.

BÍBLIA, Português. **A Bíblia Sagrada: Antigo e Novo Testamento**. Tradução de João Ferreira de Almeida. Edição rev. e atualizada no Brasil. Brasília: Sociedade Bíblia do Brasil, 2017.

BRASIL, Ministério da Educação. **PDE – Plano de Desenvolvimento da Educação: SAEB: ensino médio: matrizes de referência, tópicos e descritores**. Brasília: MEC/SEB/Inep.

BRENMAN, Ilan. **Através da vidraça da escola: formando novos leitores**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005.

CADEMARTONI, Ligia. **O professor e a literatura: para pequenos, médios e grandes**. 2. Ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.

CAMPBELL, Joseph. **As máscaras de Deus: mitologia ocidental**. São Paulo: Palas Athena, 2004.

CAMPBELL, Joseph. **O Poder do Mito**. 25ª edição. São Paulo: Palas Athena, 1990.

CAMPBELL, Joseph. **O herói de mil faces**. 10ª edição. São Paulo: Cultrix, 2005.

CAMPOS, Flávio de. **Roteiro de cinema e televisão**: a arte e a técnica de imaginar, perceber e narrar uma história. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2007.

CASTRO, Paula Almeida de. **Tornar-se aluno – identidade e pertencimento**: perspectivas etnográficas. Campina Grande: EDUEPB, 2015.

CEREJA, William Roberto. **Ensino de literatura**: uma proposta dialógica para o trabalho com literatura. São Paulo: Atual, 2005.

COLOMER, Teresa. **Andar entre livros**: a leitura literária na escola. Trad. Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2007.

COMPARATO, Doc. **Roteiro**: arte e técnica de escrever para cinema e televisão. 4.Ed. Rio de Janeiro: Nórdica, 1983.

COSSON, Rildo. **Círculos de leitura e letramento literário**. São Paulo: Contexto, 2014.

COSSON, Rildo. **Letramento Literário**: teoria e prática. 2. Ed. São Paulo: Contexto, 2006.

COUSTÉ, Alberto. **Biografia do Diabo**: o diabo como a sombra de Deus na história. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 1996.

DUDENEY, Gavin; HOCKLY, Nicky; PEGRUM, Mark. **Letramentos digitais**. São Paulo: Parábola, 2016.

EVANGELISTA, Aracy Alves Martins; BRANDÃO, Heliana Maria Brina; MACHADO, Maria Zélia Versiani. **A escolarização da leitura literária**: o jogo do livro infantil e juvenil. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2003.

FERRAREZI JÚNIOR, Celso; CARVALHO, Robson Santos de. **De alunos a leitores – O ensino de leitura na educação básica**. 1.ed. São Paulo: Parábola, 2015.

FERRAREZI JÚNIOR, Celso; CARVALHO, Robson Santos de. **Produzir textos na educação básica**: o que saber, como fazer. 1.ed. São Paulo: Parábola, 2017.

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

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**. 37.ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

FRANCHI, Eglê Pontes. **A redação na escola**: e as crianças eram difíceis. 2.Ed. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 54.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

GAIMAN, Neil. **Deuses americanos**. Rio de Janeiro: 2016.

GANCHO, Cândida Vilares. **Como analisar narrativas**. São Paulo: Ática, 1991.

GERALDI, João Wanderley; CITELLI, Beatriz (Coord.). **Aprender e ensinar com textos**. 6.Ed. São Paulo: Cortez, 2004.

HUTCHEON, Linda. **Uma teoria da adaptação**. Florianópolis: Ed. Da UFSC, 2011.

JAUSS, Hans Robert et al. **A literatura e o leitor**: textos de estética da recepção. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

JOUVE, Vincent. **A leitura**. Trad. Brigitte Hervor. São Paulo: Editora UNESP, 2002.

JOUVE, Vincent. **Por que estudar literatura?** São Paulo: Parábola, 2012.

KELLY, Henry Ansgar. **Satã**: uma biografia. São Paulo: Globo, 2008.

KEFALÁS, Eliana. **Corpo a corpo com o texto na formação do leitor literário**. Campinas: Autores Associados, 2012.

KLEIMAN, Ângela B. Formando leitores críticos. In: MARI, Hugo, WALTY, Ivete e FONSECA, Maria Nazareth Soares (Orgs.). **Ensaio sobre Leitura 2**. Belo Horizonte: PUCMINAS, 2007, p. 99-123.

LEAHY-DIOS, Cyana. **Educação literária como metáfora social**: desvios e rumos. 2. Ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

LINK, Luther. **O diabo**: a máscara sem rosto. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

MCKEE, Robert. **Story** - Substância, Estrutura, Estilo e os Princípios da Escrita de Roteiros. 1ª edição. Curitiba: Arte e Letra, 2006.

MELLO, Cristina. **O ensino da literatura e a problemática dos gêneros**. Coimbra: Livraria Almedina, 1998.

NAPOLITANO, Marcos. **Como usar o cinema na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2013.

NOGUEIRA, Carlos Roberto F. **O diabo no imaginário cristão**. 2.Ed. Bauru, São Paulo: EDUSC, 2002.

PAIVA, Aparecida; MARTINS; Aracy; PAULINO, Graça; VERSIANI, Zélia. **Literatura e letramento**: espaços, suportes e interfaces. Belo Horizonte: Autêntica/CEALE/FaE/UFMG, 2003.

PAULINO, Graça; COSSON, Rildo. **Leitura literária**: a mediação escolar. Belo Horizonte: Faculdade de Letras da UFMG, 2004.

PINHEIRO, Hélder. **Pesquisa em literatura**. Campina Grande: Bagagem, 2003.

PETIT, Michèle. **A arte de ler ou como resistir à adversidade**. São Paulo: Ed. 34, 2009.

PETIT, Michèle. **Leituras**: do espaço íntimo ao espaço público. São Paulo: Ed. 34, 2013.

PROPP, Vladimir I. **Morfologia do Conto Maravilhoso**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006.

QUEIRÓS, Bartolomeu Campos de. **Sobre ler, escrever e outros diálogos**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.

REUTER, Yves. **Introdução à análise do romance**. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

RUSSEL, Jeffrey Burton. **Lúcifer: o diabo na Idade Média**. São Paulo: Madras, 2003.

SANTOS, Maria Aparecida Paiva Soares dos. **Democratizando a leitura: pesquisas e práticas**. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2004.

SANTOS, Silvio Matheus Alves. **O método da autoetnografia na pesquisa sociológica: atores, perspectivas e desafios**. In: PLURAL, Revista do Programa de Pós-Graduação em Sociologia da USP, São Paulo, v.24.1, 2017, p.214-241.

SCHIFF, Stacy. **Cleópatra: uma Biografia**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2007.

SILVA, Vera Maria Tietzmann. **Leitura literária & outras leituras: impasses e alternativas no trabalho do professor**. Belo Horizonte: RHJ, 2009.

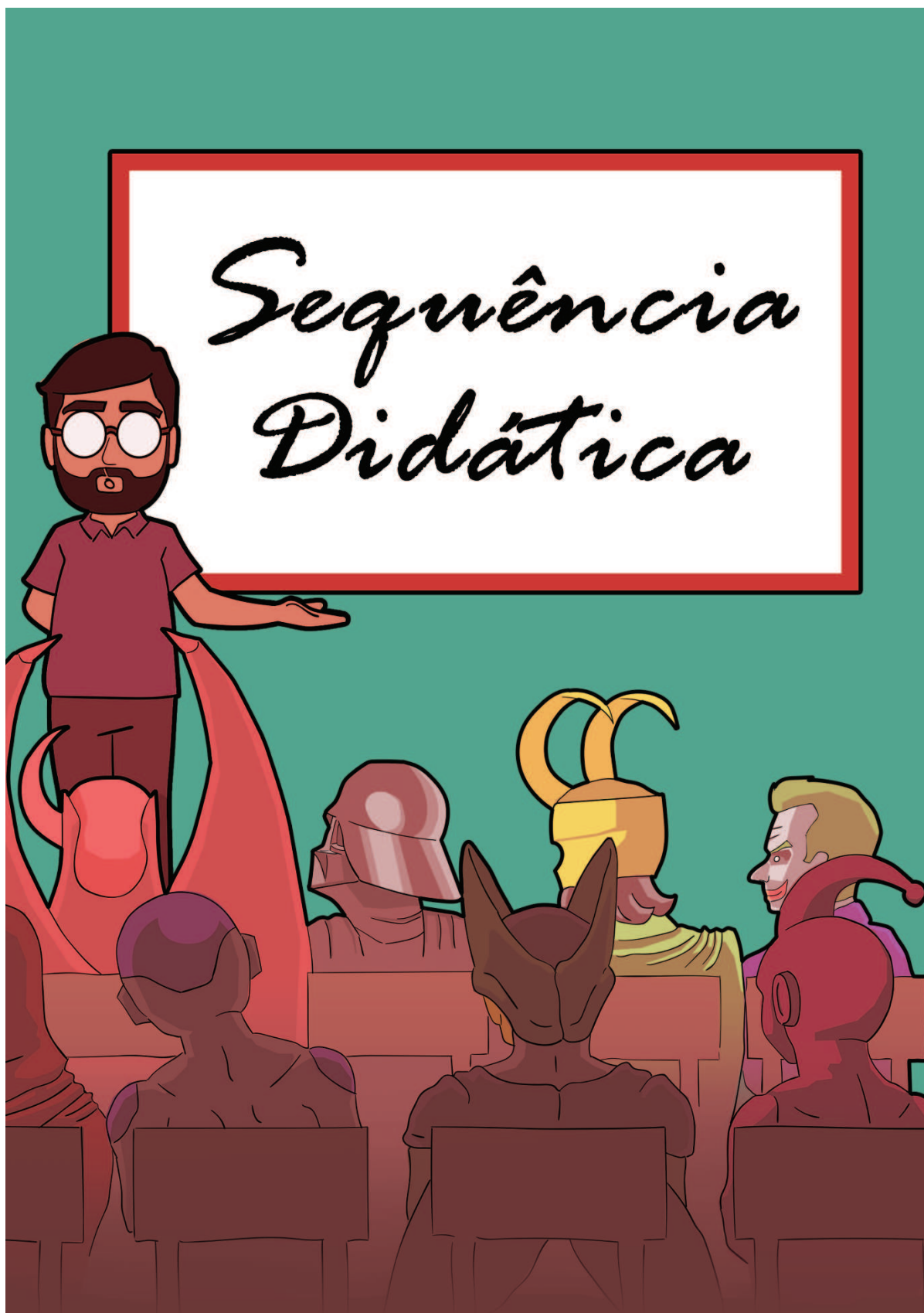
THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 14.ed. São Paulo: Cortez, 2005.

VERSIANI, Daniela Beccaccia; YUNES, Eliana; CARVALHO, Gilda. **Manual de reflexões sobre boas práticas de leitura**. São Paulo: Editora ENESP; Rio de Janeiro: Cátedra Unesco de Leitura PUC-RIO, 2012.

VOGLER, Christopher. **A jornada do escritor: estruturas míticas para escritores**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2006.

YUNES, Eliane; OSWALD, Maria Luiza. **A experiência da leitura**. São Paulo: Edições Loyola, 2003.

CENAS PÓS-CRÉDITOS



Introdução

1. PÚBLICO: Alunos do ensino médio regular e da Educação para Jovens e Adultos (EJA)

2. ESPAÇO: Sala de aula e/ou sala de vídeo

3. DURAÇÃO: 6 etapas.

Total de 20 aulas de 45 minutos (2,5 meses, numa turma regular, dando 4 aulas semanais) ou 10 Encontros semanais de 90 minutos (2,5 meses, em um clube de leitura)

4. TEMA: O Diabo de Machado de Assis em sala de aula

5. Conteúdo: Leitura, análise, interpretação e debate de texto literário; Escrita criativa coletiva a partir de obra literária.

6. RECURSOS: Cópias do conto “Adão e Eva”, “A Igreja do Diabo” e “O sermão do Diabo”, de Machado de Assis, a serem distribuídas com os alunos; cópias do “Sermão da Montanha”, presente no Evangelho de São Mateus; aparelho para exibição de vídeos; notebook e datashow, quadro e pincel.

7. OBJETIVOS:

7.1 Objetivo Geral:

Estimular a leitura, discussão e produção de textos literários em sala de aula, no intuito de fomentar a leitura de textos literários e a competência de escrita dos alunos.

7.2. Objetivos Específicos:

- Ler, analisar e interpretar os contos “Adão e Eva”, “A Igreja do Diabo” e “O sermão do Diabo”, assim como o “Sermão da montanha”, discutindo com os alunos as questões temáticas presentes em cada obra;
- Incentivar a exposição e troca de opiniões dos alunos acerca dos temas abordados durante a sequência didática;
- Familiarizar os alunos com a obra de Machado de Assis;
- Promover a escrita criativa e coletiva de um roteiro cinematográfico a partir dos contos lidos.

8. METODOLOGIA

PRIMEIRA ETAPA (2 aulas, de 45 minutos)



A primeira etapa da sequência que propomos inicia-se com a dinâmica⁽⁵⁰⁾ “Quem diabo é ele?”. Ela funciona da seguinte forma:

Ingredientes:

- 1 caixa de papelão média, colorida a gosto;
- Pedacos pequenos de papel (quantidade de acordo com tamanho da turma), cortados em tiras finas, com nomes de personalidades/personagens famosos;
- Premiação (pode ser um chocolate ou um ponto na média);
- Quadro e pincel.

Tempo: 30-45 minutos.

Rendimento: Muitas risadas, um clima de descontração e uma turma bem mais fácil de trabalhar. (^_^)

Modo de fazer:

- No intuito de despertar curiosidade nos alunos, entre na turma em silêncio e coloque a caixa, devidamente fechada, sobre seu birô, mesa, tampo ou qualquer coisa que use para colocar suas coisas em cima.
- Depois que notar que os alunos estão curiosos com o conteúdo da caixa, apresente a dinâmica e explique as regras: cada aluno deve retirar um papel de dentro da caixa e, após ler o nome da personalidade/personagem escrito nele, deve descrever características físicas desta pessoa para que o restante da turma adivinhe sua identidade. Caso a turma consiga acertar quem é a figura sorteada, o aluno que a descreveu ganha um prêmio.
- Quando todos os alunos tiverem participado, explique que, para finalizar a dinâmica, você não irá sortear nenhum papel, mas descreverá algo/alguma coisa/alguém para que os alunos tentem descobrir.
- Descreva aspectos e características comumente atribuídas ao Diabo.

Ao término da dinâmica, o professor buscará identificar as crenças dos alunos a respeito do Diabo. Neste momento, é importante que o professor dê espaço para que os alunos exponham suas respectivas visões e debatam sobre as diferentes percepções acerca do tema em questão.



1 [Box: **Atenção, professor!**]

Assim como é importante fazer alongamento e aquecimento antes das atividades físicas, as atividades de leitura demandam uma preparação que favoreça o processo de leitura, preparando o aluno para “entrar no texto”. Assim sendo, para que possamos criar um ambiente mais descontraído, iniciamos a sequência didática com uma dinâmica. Essa dinâmica é de suma importância, pois além de motivar o aluno para participar das atividades a serem propostas, também introduz mais ludicamente a temática a ser trabalhada.

Em seguida, partindo das representações do Diabo apresentadas pelos alunos e tendo como base de análise os perfis criados pela cultura Ocidental, o professor deve expor como se dá a representação do Diabo⁽⁵¹⁾ no decorrer da história, em diferentes contextos sócio-histórico-culturais.

Finalizada a aula, o professor pedirá que cada aluno, na aula seguinte, traga uma sugestão de resposta para o seguinte questionamento: O que Adão e Eva tem a ver com o Diabo? As respostas⁽⁵²⁾ devem ser escritas em um ou dois parágrafos e entregues na aula seguinte.

⁵¹ [Box, com letreiro: **Retrato falado do Diabo**]

Para auxiliar, eis 12 das mais comuns representações da fisionomia do Diabo, e suas origens, no decorrer da história:

1) Rosto: a barbicha e a pele morena foram herdadas dos árabes muçulmanos que, durante as Cruzadas, foram considerados inimigos dos cristãos. A cara feia veio do deus egípcio Bes, que tinha uma carranca assustadora para afugentar espíritos do mal.

2) Cabelo: O cabelo pode tanto representar a natureza selvagem e bestial do Diabo, tendo como referência a cabeleira desgrenhada e suja dos bárbaros que invadiram Roma a partir do século IV, como também do deus grego Apolo, considerado um ídolo pagão após a consolidação do cristianismo. Os fios são penteados frequentemente para cima em formas pontiagudas, para representar as chamas do inferno ou para recorrer à prática dos bárbaros que penteavam o cabelo em forma de lança para intimidar os inimigos

3) Asas: Há três explicações possíveis para a sua existência. A primeira é o livro do Apocalipse, que associa o “mal” a figura do dragão, mesmo não deixando claro que este se trate do Diabo. Outra origem provável está na mitologia chinesa, cujas gravuras de dragões foram vistas por missionários cristãos pela primeira vez no século XVI e associadas ao Diabo. Por último, temos a referência do livro *A Divina Comédia*, de Dante Alighieri, que descreve Satã com seis asas dotadas de olhos.

4) Pés de bode: Os pés de bode que conhecemos hoje vieram do deus grego Pã, divindade que tinha o hábito de praticar orgias. Assim, o Diabo foi associado ao uso do sexo como forma de fazer os homens caírem em tentação. Além disso, Pã habitava ambientes selvagens, locais onde, segundo a Igreja, eram os favoritos dos espíritos malignos.

5) Tridente: É possível que tenha sido “emprestado” de Poseidon, deus grego dos mares, que, por sua vez, teria sido influenciado pelos raios triplos do deus babilônio Adad, de cerca de 2000 a.C.

6) Cheiro: o enxofre, conhecido desde a pré-história, era encontrado sempre próximo a vulcões em atividade. Assim, seu cheiro foi associado ao fogo do inferno e, conseqüentemente, ao Diabo.

7) Voz: Durante a Idade Média, a música era vista com um ideal de pureza, entretanto ao misturar algumas notas específicas o som emanava uma forte tensão, um trítone, considerado, então, o “som do diabo.”

8) Roupas: Geralmente usa apenas uma tanga ou então aparece nu para simbolizar a sexualidade e a selvageria.

9) Chifre: simbolizam o poder e a fertilidade que antigas divindades pagãs utilizavam como, por exemplo, o deus celta Cernunos.

10) Pele: o vermelho da pele está ligado ao símbolo da luxúria, mas também com a cor do fogo infernal e do sangue.

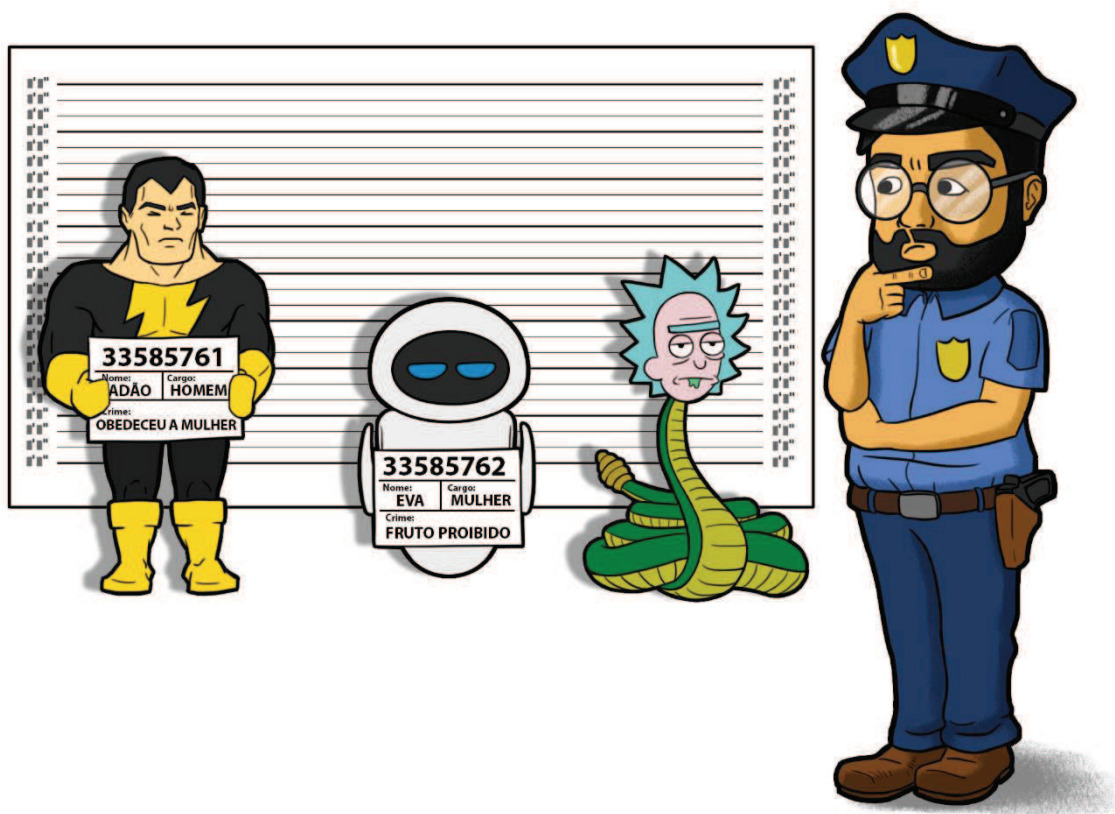
11) Forma animal: Em referência aos livros da Bíblia (Gênesis e Apocalipse), o Diabo pode ser associado, respectivamente, a figura da serpente ou de um dragão, observando-se a presença do rabo.

12) Pentagrama Invertido: O pentagrama é um símbolo que esteve e ainda está presente em muitas religiões. Porém, somente em 1966, quando o ocultista Anton LaVey fundou a Igreja de Satã, e inverteu o pentagrama, ele se tornou um sinônimo indissociável do Diabo.

⁵² [Nota de rodapé/box] Atenção, professor! SEMPRE colete e guarde as respostas escritas, feitas pelos alunos. Sugerimos que você crie uma pasta e/ou um grande quadro para registro de cada resposta das questões levantadas.

SEGUNDA ETAPA (4 aulas de 45 minutos)

ENQUADRANDO ADÃO E EVA

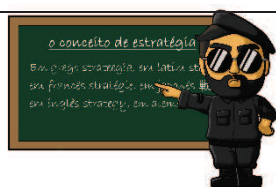


Esta etapa será iniciada com a retomada de alguns dos pontos discutidos no encontro anterior, tanto para relembrar as questões levantadas como para colocar os alunos que não estava presentes a par do que foi feito no encontro anterior.

Em seguida, cada aluno deve apresentar sua resposta para o questionamento “O que Adão e Eva tem a ver com o Diabo?”. Após a socialização das respostas, esperamos criar na turma um ambiente propício à introdução da temática a ser discutida.

Antes de iniciar a leitura do conto “Adão e Eva”, uma breve sondagem sobre o conhecimento dos alunos a respeito do conto e do autor deve ser feita. Assim, além de levar os alunos a formularem hipóteses⁽⁵³⁾ sobre o texto a ser lido, o professor também fica ciente sobre o conhecimento de mundo que os alunos têm a respeito de todos os elementos que envolvem o enredo do conto, ou seja: a criação do mundo segundo o mito bíblico.

A leitura, em voz alta, do conto deve ser feita em partes, sendo pausada em momentos específicos para que se possa tanto discutir e problematizar as questões abordadas no texto, como também criar/desenvolver uma expectativa⁽⁵⁴⁾ dos alunos para com a obra. Além de ser uma referência para determinar andamento, tom e dramaticidade da leitura, cabe ao professor dar um bom exemplo, como indivíduo leitor, para seus alunos. Por isso, sugerimos que o professor sempre seja o primeiro a ler quando a turma iniciar uma nova leitura⁽⁵⁵⁾.



⁴ [Box: **Atenção, professor!**]

Para que a “missão dada” se transforme em “missão cumprida”, é muito importante fazer uso de dinâmicas motivacionais que tenham objetivos não somente de promover uma boa motivação para um primeiro contato com o texto e um bom início de leitura, mas também que possam servir de estratégias didáticas no passos seguintes. Assim sendo, é importante que as hipóteses dos alunos seja registradas

para que, posteriormente, sejam retomadas, para saber se foram confirmadas ou não, sobretudo porque o título do conto é muito “transparente”, visto que, como foi dito, eles poderão associar de imediato com a história bíblica.



⁵ [Box: **Cuidado com spoiler!**] Para a proposta de estratégia de leitura que estamos apresentando, é importante que os alunos não recebam o conto na íntegra. Dividido e entregue por partes, o clima de “suspense” será preservado, estimulando o debate e a curiosidade dos alunos, uma vez que eles não poderão cair na tentação de ler o restante da história e se antecipar ao professor no que se refere ao final do conto.

⁶ [Box/Link] Letreiro: **FiKdiK, Professor!** (Link para páginas/sites/cursos de leitura dramática e/ou comunicação envolvente, como este: <https://www.youtube.com/watch?v=gLlcn14K31A>)

AND HERE WE GO!



1º Momento⁽⁵⁶⁾

Finalmente, vamos para a melhor parte: a leitura do conto “Adão e Eva”:

UMA SENHORA de engenho, na Bahia, pelos anos de mil setecentos e tantos, tendo algumas pessoas íntimas à mesa, anunciou a um dos convivas, grande lambareiro, um certo doce particular. Ele quis logo saber o que era; a dona da casa chamou-lhe curioso. Não foi preciso mais; daí a pouco estavam todos discutindo a curiosidade, se era masculina ou feminina, e se a responsabilidade da perda do paraíso devia caber a Eva ou a Adão. As senhoras diziam que a Adão, os homens que a Eva, menos o juiz-de-fora, que não dizia nada, e Frei Bento, carmelita, que interrogado pela dona da casa, D. Leonor:

— Eu, senhora minha, toco viola, respondeu sorrindo; e não mentia, porque era insigne na viola e na harpa, não menos que na teologia.

Consultado, o juiz-de-fora respondeu que não havia matéria para opinião; porque as cousas no paraíso terrestre passaram-se de modo diferente do que está contado no primeiro livro do Pentateuco, que é apócrifo. Espanto geral, riso do carmelita que conhecia o juiz-de-fora como um dos mais piedosos sujeitos da cidade, e sabia que era também jovial e inventivo, e até amigo da pulha, uma vez que fosse curial e delicada; nas cousas graves, era gravíssimo.

— Frei Bento, disse-lhe D. Leonor, faça calar o Sr. Veloso.

— Não o faço calar, acudiu o frade, porque sei que de sua boca há de sair tudo com boa significação.

— Mas a Escritura... ia dizendo o mestre-de-campo João Barbosa.

— Deixemos em paz a Escritura, interrompeu o carmelita. Naturalmente, o Sr. Veloso conhece outros livros...

— Conheço o autêntico, insistiu o juiz-de-fora, recebendo o prato de doce que D. Leonor lhe oferecia, e estou pronto a dizer o que sei, se não mandam o contrário.

— Vá lá, diga.

— Aqui está como as cousas se passaram. Em primeiro lugar, não foi Deus que criou o mundo, foi o Diabo...

— Cruz! Exclamaram as senhoras.

[...]

Neste ponto, a leitura deve ser interrompida. Pegando carona na reação das personagens, o professor deve se valer da surpresa provocada pelo texto, para fazer um contraponto com uma explicação de origem existente no texto bíblico, mais precisamente no capítulo inicial do livro do Gênesis. Vejamos o que dizem os 31 versículos do texto bíblico:

⁵⁶ [Nota de rodapé] Considerando que, em média, cada aula tem 45 minutos, para melhor execução desta sequência didática, sugerimos que o professor possa ter pelo menos duas aulas seguidas para poder trabalhar com a turma. Em todo caso, dividimos cada etapa desta sequência em momento no intuito de auxiliar na divisão e organização das ações a serem realizadas.

1 No princípio, criou Deus os céus e a terra.
2 E a terra era sem forma e vazia; e havia trevas sobre a face do abismo; e o Espírito de Deus se movia sobre a face das águas.
3 E disse Deus: Haja luz. E houve luz.
4 E viu Deus que era boa a luz; e fez Deus separação entre a luz e as trevas.
5 E Deus chamou à luz Dia; e às trevas chamou Noite. E foi a tarde e a manhã: o dia primeiro.
6 E disse Deus: Haja uma expansão no meio das águas, e haja separação entre águas e águas.
7 E fez Deus a expansão e fez separação entre as águas que estavam debaixo da expansão e as águas que estavam sobre a expansão. E assim foi.
8 E chamou Deus à expansão Céus; e foi a tarde e a manhã: o dia segundo.
9 E disse Deus: Ajuntem-se as águas debaixo dos céus num lugar; e apareça a porção seca. E assim foi.
10 E chamou Deus à porção seca Terra; e ao ajuntamento das águas chamou Mares. E viu Deus que era bom.
11 E disse Deus: Produza a terra erva verde, erva que dê semente, árvore frutífera que dê fruto segundo a sua espécie, cuja semente esteja nela sobre a terra. E assim foi.
12 E a terra produziu erva, erva dando semente conforme a sua espécie e árvore frutífera, cuja semente está nela conforme a sua espécie. E viu Deus que era bom.
13 E foi a tarde e a manhã: o dia terceiro.
14 E disse Deus: Haja luminares na expansão dos céus, para haver separação entre o dia e a noite; e sejam eles para sinais e para tempos determinados e para dias e anos.
15 E sejam para luminares na expansão dos céus, para alumiar a terra. E assim foi.
16 E fez Deus os dois grandes luminares: o luminar maior para governar o dia, e o luminar menor para governar a noite; e fez as estrelas.
17 E Deus os pôs na expansão dos céus para alumiar a terra,
18 e para governar o dia e a noite, e para fazer separação entre a luz e as trevas. E viu Deus que era bom.
19 E foi a tarde e a manhã: o dia quarto.
20 E disse Deus: Produzam as águas abundantemente répteis de alma vivente; e voem as aves sobre a face da expansão dos céus.
21 E Deus criou as grandes baleias, e todo réptil de alma vivente que as águas abundantemente produziram conforme as suas espécies, e toda ave de asas conforme a sua espécie. E viu Deus que era bom.
22 E Deus os abençoou, dizendo: Frutificai, e multiplicai-vos, e enchei as águas nos mares; e as aves se multipliquem na terra.
23 E foi a tarde e a manhã: o dia quinto.
24 E disse Deus: Produza a terra alma vivente conforme a sua espécie; gado, e répteis, e bestas-feras da terra conforme a sua espécie. E assim foi.
25 E fez Deus as bestas-feras da terra conforme a sua espécie, e o gado conforme a sua espécie, e todo o réptil da terra conforme a sua espécie. E viu Deus que era bom.

26 E disse Deus: Façamos o homem à nossa imagem, conforme a nossa semelhança; e domine sobre os peixes do mar, e sobre as aves dos céus, e sobre o gado, e sobre toda a terra, e sobre todo réptil que se move sobre a terra.

27 E criou Deus o homem à sua imagem; à imagem de Deus o criou; macho e fêmea os criou.

28 E Deus os abençoou e Deus lhes disse: Frutificai, e multiplicai-vos, e enchei a terra, e sujeitai-a; e dominai sobre os peixes do mar, e sobre as aves dos céus, e sobre todo o animal que se move sobre a terra.

29 E disse Deus: Eis que vos tenho dado toda erva que dá semente e que está sobre a face de toda a terra e toda árvore em que há fruto de árvore que dá semente; ser-vos-ão para mantimento.

30 E a todo animal da terra, e a toda ave dos céus, e a todo réptil da terra, em que há alma vivente, toda a erva verde lhes será para mantimento. E assim foi.

31 E viu Deus tudo quanto tinha feito, e eis que era muito bom; e foi a tarde e a manhã: o dia sexto.

Após a leitura do texto bíblico, o professor deve ouvir a opinião dos alunos quanto ao que estão achando do texto até então e também quanto à expectativa deles a respeito do texto machadiano, levantando a seguinte questão: “Como/de que forma o Diabo poderia ter criado o mundo?”, a qual deve ser respondida e socializada pelos alunos no próximo momento desta etapa, que pode ou não ser feita imediatamente após a primeira, conforme a disponibilidade de aulas que o professor tiver.

2º Momento

Caso este momento não seja contínuo ao anterior, o professor deve iniciar retomando alguns dos pontos discutidos anteriormente, tanto para relembrar as questões levantadas como para colocar os alunos que não estiverem a par do que foi feito no encontro anterior.

Dando prosseguimento, o professor deve promover a socialização das respostas ao questionamento “Como/de que forma o Diabo poderia ter criado o mundo?”. Assim como a dinâmica e o debate sobre os aspectos fisionômicos do Diabo, as respostas dadas para a atual questão ajudarão a entender como se dá a percepção que os alunos têm acerca das ações e ideias praticadas pelo Diabo.

Em seguida, a leitura do conto deve ser retomada:

— Cruz! exclamaram as senhoras.

— Não diga esse nome, pediu D. Leonor.

— Sim, parece que... ia intervindo frei Bento.

— Seja o Tinhoso. Foi o Tinhoso que criou o mundo; mas Deus, que lhe leu no pensamento, deixou-lhe as mãos livres, cuidando somente de corrigir ou atenuar a obra, a fim de que ao próprio mal não ficasse a desesperança da salvação ou do benefício. E a ação divina mostrou-se logo porque, tendo o Tinhoso criado as trevas, Deus criou a luz, e assim se fez o primeiro dia. No segundo dia, em que foram criadas as águas, nasceram as tempestades e os furacões; mas as brisas da tarde baixaram do pensamento divino. No terceiro dia foi feita a terra, e brotaram dela os vegetais, mas só os vegetais sem fruto nem flor, os espinhosos, as ervas que matam como a cicuta; Deus, porém, criou as árvores frutíferas e os vegetais que nutrem ou encantam. E tendo o Tinhoso cavado abismos e cavernas na terra, Deus fez o sol, a lua e as estrelas; tal foi a obra do quarto dia. No quinto foram criados os animais da terra, da água e do ar. Chegamos ao sexto dia, e aqui peço que redobrem de atenção.

Não era preciso pedi-lo; toda a mesa olhava para ele, curiosa.

Veloso continuou dizendo que no sexto dia foi criado o homem, e logo depois a mulher; ambos belos, mas sem alma, que o Tinhoso não podia dar, e só com ruins instintos. Deus infundiu-lhes a alma, com um sopro, e com outro os sentimentos nobres, puros e grandes. Nem parou nisso a misericórdia divina; fez brotar um jardim de delícias, e para ali os conduziu, investindo-os na posse de tudo. Um e outro caíram aos pés do Senhor, derramando lágrimas de gratidão. “Vivereis aqui”, disse-lhe o Senhor, “e comereis de todos os frutos, menos o desta árvore, que é a da ciência do Bem e do Mal.”

Adão e Eva ouviram submissos; e ficando sós, olharam um para o outro, admirados; não pareciam os mesmos. Eva, antes que Deus lhe infundisse os bons sentimentos, cogitava de armar um laço a Adão, e Adão tinha ímpetos de espancá-la. Agora, porém, embebiam-se na contemplação um do outro, ou na vista da natureza, que era esplêndida. Nunca até então viram ares tão puros, nem águas tão frescas, nem flores tão lindas e cheirosas, nem o sol tinha para nenhuma outra parte as mesmas torrentes de claridade. E dando as mãos percorreram tudo, a rir muito, nos primeiros dias, porque até então não sabiam rir. Não tinham a sensação do tempo. Não sentiam o peso da ociosidade; viviam da contemplação. De tarde iam ver morrer o sol e nascer a lua, e contar as estrelas, e raramente chegavam a mil, dava-lhes o sono e dormiam como dous anjos. [...]

Neste ponto, a leitura deve ser interrompida para análise do conto⁽⁵⁷⁾. Além de estabelecer comparação com o livro do Gênesis, apontando como a criação do mundo e as personagens envolvidas nessa criação estão representadas em cada um dos textos, o professor pode, ainda, apresentar outras explicações acerca da origem do mundo, partindo de diferentes visões mitológicas⁽⁵⁸⁾.

Em seguida, a leitura do conto deve ser retomada:

⁵⁷ [Nota de rodapé/box/link] Como suporte para análise do texto, leia nosso material de apoio.

⁵⁸ [Box/Link] Além do mito de origem hebreu, no qual a bíblia é baseada, existem diversos outros que também explicam a origem do mundo: (Link) Mito de Origem Egípcio, (Link) Mitologia Suméria, (Link) Mitologia Grega, (Link) Mito de Origem Asteca, (Link) Mito de Origem Chinês, (Link) Mito de Origem Indiano, (Link) Mito de Origem Iorubá...

Naturalmente, o Tinhoso ficou danado quando soube do caso. Não podia ir ao paraíso, onde tudo lhe era avesso, nem chegaria a lutar com o Senhor; mas ouvindo um rumor no chão entre folhas secas, olhou e viu que era a serpente. Chamou-a alvoroçado.

— Vem cá, serpe, fel rasteiro, peçonha das peçonhas, queres tu ser a embaixatriz de teu pai, para reaver as obras de teu pai?

A serpente fez com a cauda um gesto vago, que parecia afirmativo; mas o Tinhoso deu-lhe a fala, e ela respondeu que sim, que iria onde ele a mandasse, — às estrelas, se lhe desse as asas da águia — ao mar, se lhe confiasse o segredo de respirar na água — ao fundo da terra, se lhe ensinasse o talento da formiga. E falava a maligna, falava à toa, sem parar, contente e pródiga da língua; mas o diabo interrompeu-a:

— Nada disso, nem ao ar, nem ao mar, nem à terra, mas tão-somente ao jardim de delícias, onde estão vivendo Adão e Eva.

— Adão e Eva?

— Sim, Adão e Eva.

— Duas belas criaturas que vimos andar há tempos, altas e direitas como palmeiras?

— Justamente.

— Oh! detesto-os. Adão e Eva? Não, não, manda-me a outro lugar. Detesto-os! Só a vista deles faz-me padecer muito. Não hás de querer que lhes faça mal...

— É justamente para isso.

— Deveras? Então vou; farei tudo o que quizeres, meu senhor e pai. Anda, dize depressa o que queres que faça. Que morda o calcanhar de Eva? Morderei...

— Não, interrompeu o Tinhoso. Quero justamente o contrário. Há no jardim uma árvore, que é a da ciência do Bem e do Mal; eles não devem tocar nela, nem comer-lhe os frutos. Vai, entra, enrosca-te na árvore, e quando um deles ali passar, chama-o de mansinho, tira uma fruta e oferece-lhe, dizendo que é a mais saborosa fruta do mundo; se te responder que não, tu insistirás, dizendo que é bastante comê-la para conhecer o próprio segredo da vida. Vai, vai...

— Vou; mas não falarei a Adão, falarei a Eva. Vou, vou. Que é o próprio segredo da vida, não?

— Sim, o próprio segredo da vida. Vai, serpe das minhas entranhas, flor do mal, e se te saíres bem, juro que terás a melhor parte na criação, que é a parte humana, porque terás muito calcanhar de Eva que morder, muito sangue de Adão em que deitar o vírus do mal... Vai, vai, não te esqueças...

Esquecer? Já levava tudo de cor. Foi, penetrou no paraíso, rastejou até a árvore do Bem e do Mal, enroscou-se e esperou. Eva apareceu daí a pouco, caminhando sozinha, esbelta, com a segurança de uma rainha que sabe que ninguém lhe arrancará a coroa. A serpente, mordida de inveja, ia chamar a peçonha à língua, mas advertiu que estava ali às ordens do Tinhoso, e, com a voz de mel, chamou-a. Eva estremeceu.

— Quem me chama?

— Sou eu, estou comendo desta fruta...

— Desgraçada, é a árvore do Bem e do Mal!

— Justamente. Conheço agora tudo, a origem das coisas e o enigma da vida. Anda, come e terás um grande poder na terra.

— Não, pérfida!

— Néscia! Para que recusas o resplendor dos tempos? Escuta-me [...]

A pausa aqui deve ser feita para, além de retomar e analisar o enredo, sempre discutindo as semelhanças e diferenças com o texto bíblico, fazer com que os alunos possam levantar hipóteses acerca do que irá ser narrado em seguinte, de forma que se mantenha acesa a expectativa pela leitura do texto. Assim, para finalizar este momento, o professor deve deixar a seguinte pergunta para os alunos refletirem e levantarem hipóteses para o próximo encontro: “O que a serpente disse/ofereceu para Eva, para que ela pudesse cair em tentação?”

3º Momento

Retomando, como sempre, as questões discutidas anteriormente, o professor deve iniciar o encontro promovendo a socialização das respostas à pergunta “O que a serpente disse/ofereceu para Eva, para que ela pudesse cair em tentação?”. Depois de ouvir as respostas, o professor deve apresentar o que diz o terceiro capítulo do Gênesis:

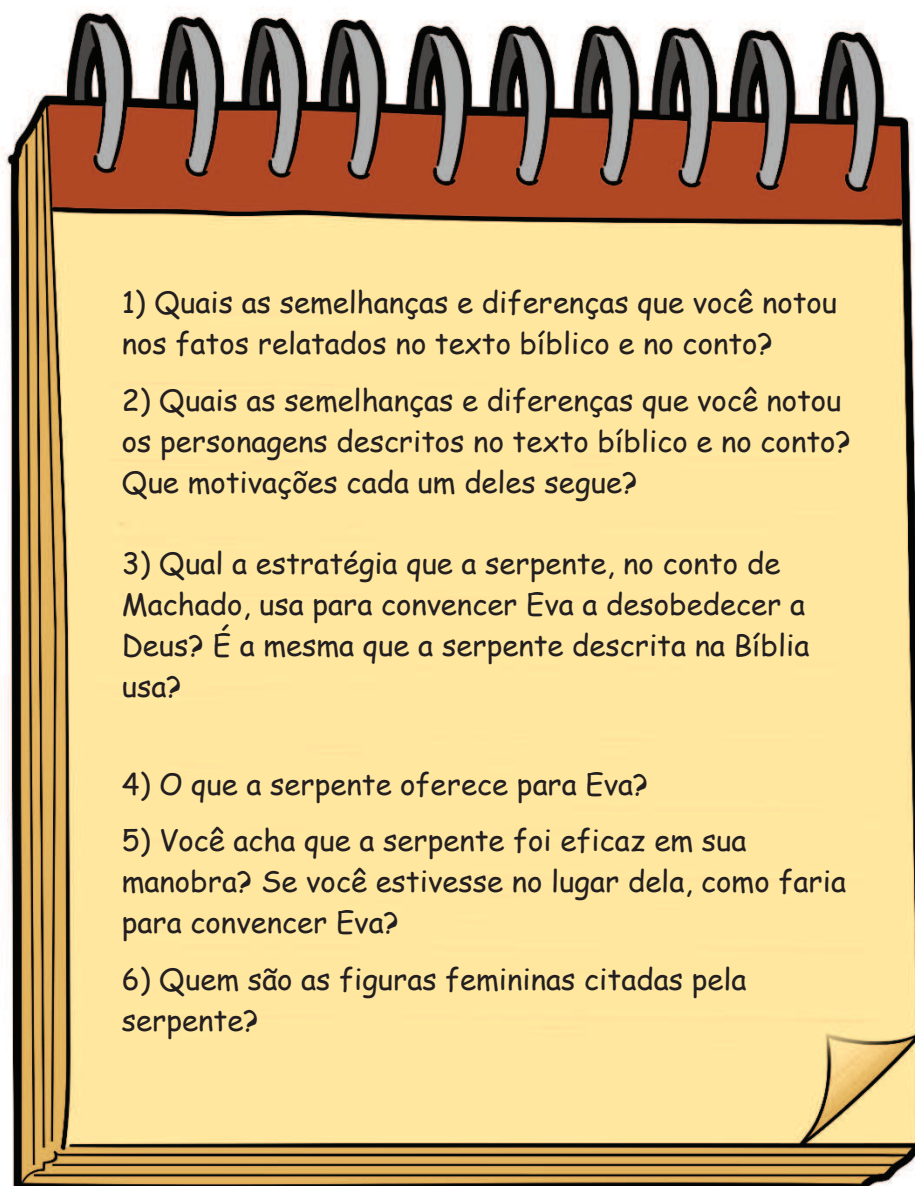
- 1 Ora, a serpente era mais astuta que todas as alimárias do campo que o SENHOR Deus tinha feito. E esta disse à mulher: É assim que Deus disse: Não comereis de toda árvore do jardim?
- 2 E disse a mulher à serpente: Do fruto das árvores do jardim comeremos,
- 3 mas, do fruto da árvore que está no meio do jardim, disse Deus: Não comereis dele, nem nele tocareis, para que não morrais.
- 4 Então, a serpente disse à mulher: Certamente não morrereis.
- 5 Porque Deus sabe que, no dia em que dele comerdes, se abrirão os vossos olhos, e sereis como Deus, sabendo o bem e o mal.

E em seguida, retomando a leitura, comparar com o conto machadiano:

— Néscia! Para que recusas o resplendor dos tempos? Escuta-me, faze o que te digo, e serás legião, fundarás cidades, e chamar-te-ás Cleópatra, Dido, Semíramis; darás heróis do teu ventre, e serás Cornélia; ouvirás a voz do céu, e serás Débora; cantarás e serás Safo. E um dia, se Deus quiser descer à terra, escolherá as tuas entranhas, e chamar-te-ás Maria de Nazaré. Que mais queres tu? Realeza, poesia, divindade, tudo trocas por uma estulta obediência. Nem será só isso. Toda a natureza te fará bela e mais bela. Cores das folhas verdes, cores do céu azul, vivas ou pálidas, cores da noite, hão de refletir nos teus olhos. A mesma noite, de porfia com o sol, virá brincar nos teus cabelos. Os filhos do teu seio tecerão para ti as melhores vestiduras, comporão os mais finos aromas, e as aves te darão as suas plumas, e a terra as suas flores, tudo, tudo, tudo...

[...]

A leitura deve ser pausada para análise dos textos. Sugerimos para este momento as seguintes perguntas⁽⁵⁹⁾:



⁵⁹ [Nota de Rodapé] Em todo o processo de leitura, não apenas deste, mas de todos os textos lidos, o professor deve fazer perguntas visando tanto coletar a opinião dos alunos sobre o material lido, como também perceber como estes estão assimilando as obras analisadas.

Indicamos que o professor, seja por meio de exposição com quadro/lousa ou em apresentação de vídeo, faça uma apresentação de cada uma das figuras femininas citadas pela serpente: Cleópatra, Dido, Semíramis, Cornélia, Débora, Safo e Maria de Nazaré.





Como ponto derradeiro a ser trabalhado nesse momento, partindo das coisas oferecidas a Eva pela serpente (realeza, poesia, divindade, beleza, filhos fortes, os quais teceriam para ela as melhores vestiduras, comporiam os mais finos aromas, das aves dariam as suas plumas,

da terra as suas flores e tudo mais que se pudesse querer), o professor pode levantar uma breve discussão⁽⁶⁰⁾ com a turma acerca de tentação⁽⁶¹⁾ e pecado.

Para concluir este momento, o professor deixará a seguinte pergunta para os alunos: “O que acontece no final?”

4º Momento

Após iniciar o encontro com a socialização das respostas dos alunos para a pergunta “Quais as coisas que poderiam lhe fazer sucumbir à tentação?”, o professor deve relembrar o ponto da narrativa em que a leitura do conto foi interrompida: o momento em que Eva está sendo tentada pela serpente. Isso é importante para que o suspense seja reavivado e os alunos permaneçam atentos ao enredo. Questionando qual decisão Eva teria tomado, o professor pode apresentar os seguintes trechos do terceiro capítulo do livro do Gênesis:

6 E, vendo a mulher que aquela árvore era boa para se comer, e agradável aos olhos, e árvore desejável para dar entendimento, tomou do seu fruto, e comeu, e deu também a seu marido, e ele comeu com ela.

7 Então, foram abertos os olhos de ambos, e conheceram que estavam nus; e coseram folhas de figueira, e fizeram para si aventais.

[...]

23 o SENHOR Deus, pois, o lançou fora do jardim do Éden, para lavrar a terra, de que fora tomado.

24 E, havendo lançado fora o homem, pôs querubins ao oriente do jardim do Éden e uma espada inflamada que andava ao redor, para guardar o caminho da árvore da vida.

Assim como foi feito no encontro passado, após a leitura do texto bíblico, o conto será lido:

Eva escutava impassível; Adão chegou, ouviu-os e confirmou a resposta de Eva; nada valia a perda do paraíso, nem a ciência, nem o poder, nenhuma outra ilusão da terra. Dizendo isto, deram as mãos um ao outro, e deixaram a serpente, que saiu pressurosa para dar conta ao Tinhoso.

Deus, que ouvira tudo, disse a Gabriel:

— Vai, arcanjo meu, desce ao paraíso terrestre, onde vivem Adão e Eva, e traze-os para a eterna bem-aventurança, que mereceram pela repulsa às instigações do Tinhoso.

⁶⁰ [Box/link] Professor, sugerimos que essa discussão possa partir da leitura do seguinte quadro: (Quadro/Pintura “A tentação de Eva”)

⁶¹ [Nota de rodapé] Sobre tentação e os 7 pecados, leia nosso material de apoio.

E logo o arcanjo, pondo na cabeça o elmo de diamante, que rutila como um milhar de sóis, rasgou instantaneamente os ares, chegou a Adão e Eva, e disse-lhes:

— Salve, Adão e Eva. Vinde comigo para o paraíso, que merecestes pela repulsa às instigações do Tinhoso. Um e outro, atônitos e confusos, curvaram o colo em sinal de obediência; então Gabriel deu as mãos a ambos, e os três subiram até à estância eterna, onde miríades de anjos os esperavam, cantando:

— Entrai, entrai. A terra que deixastes, fica entregue às obras do Tinhoso, aos animais ferozes e maléficos, às plantas daninhas e peçonhentas, ao ar impuro, à vida dos pântanos. Reinará nela a serpente que rasteja, babuja e morde, nenhuma criatura igual a vós porá entre tanta abominação a nota da esperança e da piedade.

E foi assim que Adão e Eva entraram no céu, ao som de todas as cítaras, que uniam as suas notas em um hino aos dous egressos da criação...

[...]

Diante da inesperada reviravolta da estória, o professor deve interromper pela última vez a leitura para questionar os alunos sobre como eles entendem/interpretam esse final. Além disso, pode-se, mais uma vez, discutir a semelhanças e diferenças com o texto bíblico no que se refere às consequências que este final diferente⁽⁶²⁾ acarretaria.

Por fim, a leitura do restante do conto:

... Tendo acabado de falar, o juiz-de-fora estendeu o prato a D. Leonor para que lhe desse mais doce, enquanto os outros convivas olhavam uns para os outros, embasbacados; em vez de explicação, ouviam uma narração enigmática, ou, pelo menos, sem sentido aparente. D. Leonor foi a primeira que falou:

— Bem dizia eu que o Sr. Veloso estava logrando a gente. Não foi isso que lhe pedimos, nem nada disso aconteceu, não é, frei Bento?

— Lá o saberá o Sr. juiz, respondeu o carmelita sorrindo.

E o juiz-de-fora, levando à boca uma colher de doce:

— Pensando bem, creio que nada disso aconteceu; mas também, D. Leonor, se tivesse acontecido, não estaríamos aqui saboreando este doce, que está, na verdade, uma cousa primorosa. É ainda aquela sua antiga doceira de Itapagipe?

FIM



¹³ [Box] Letreiro: **Matutando o texto**

Professor, instigue o aluno a refletir um pouco, a partir de perguntas como: O que aconteceria se Adão e Eva não tivessem sido expulsos do paraíso? Todas aquelas mulheres, e seus respectivos feitos, que a serpente mencionou teriam existido? Se Adão e Eva não tivessem pecado, o que teria acontecido com a serpente e com o Diabo? Se Adão e Eva de fato não pecaram, de quem os homens deste mundo são descendentes?

Terminada a leitura, é salutar promover um momento de avaliação da experiência de leitura. Ou seja, uma breve avaliação final do texto, por parte dos participantes do processo finalizado, para que o professor perceba, depois de todo o processo de leitura, análise e debate do texto até então, como os alunos apreenderam o texto como um todo.

Após a leitura do final do texto, e reservado algum tempo para ouvir a opinião de cada aluno acerca do conto que foi lido, o professor, após suas considerações finais acerca do conto “Adão e Eva”, poderá atizar a curiosidade dos alunos revelando o nome do próximo conto a ser lido: “A Igreja do Diabo”.

Finalmente, o professor pedirá que, para a aula seguinte, os alunos tentem imaginar e descrever, em um ou dois parágrafos, como seria uma cerimônia religiosa realizada na igreja criada pelo Diabo.

TERCEITA ETAPA (4 aulas de 45 minutos)

Pequenas igrejas, grandes negócios

(Na literatura de Machado de Assis, claro.)



Iniciaremos novamente retomando alguns dos pontos discutidos na aula anterior, relembrando o último conto lido e ouvindo as indicações dos alunos de como eles pensam ser a igreja do diabo, criando assim uma expectativa em cima da narrativa que está para ser lida.

Assim como na etapa anterior, a leitura do conto deve ser feita em voz alta, sendo interrompida em momentos específicos para que se possa analisar e discutir o texto. Lembre-se de que criar, desenvolver e manter a expectativa dos alunos para com a obra é um fator importante para o sucesso da boa leitura e recepção da obra.

E LÁ VAMOS NÓS!



1º Momento

Uma vez que o conto a ser trabalhado nesta etapa possui quatro capítulos, cada um deles será entregue separadamente para cada aluno. O primeiro deles, “De uma ideia mirífica⁽⁶³⁾”, narra como e por que o Diabo teve a ideia de fundar sua própria igreja:

Conta um velho manuscrito beneditino que o Diabo, em certo dia, teve a ideia de fundar uma igreja. Embora os seus lucros fossem contínuos e grandes, sentia-se humilhado com o papel avulso que exercia desde séculos, sem organização, sem regras, sem cânones, sem ritual, sem nada. Vivia, por assim dizer, dos remanescentes divinos, dos descuidos e obséquios humanos. Nada fixo, nada regular. Por que não teria ele a sua igreja? Uma igreja do Diabo era o meio eficaz de combater as outras religiões, e destruí-las de uma vez.

— Vá, pois, uma igreja, concluiu ele. Escritura contra Escritura, breviário contra breviário. Terei a minha missa, com vinho e pão à farta, as minhas prédicas, bulas, novenas e todo o demais aparelho eclesiástico. O meu credo será o núcleo universal dos espíritos, a minha igreja uma tenda de Abraão. E depois, enquanto as outras religiões se combatem e se dividem, a minha igreja será única; não acharei diante de mim, nem Maomé, nem Lutero. Há muitos modos de afirmar; há só um de negar tudo.

Dizendo isto, o Diabo sacudiu a cabeça e estendeu os braços, com um gesto magnífico e varonil. Em seguida, lembrou-se de ir ter com Deus para comunicar-lhe a ideia, e desafiá-lo; levantou os olhos, acesos de ódio, ásperos de vingança, e disse consigo:

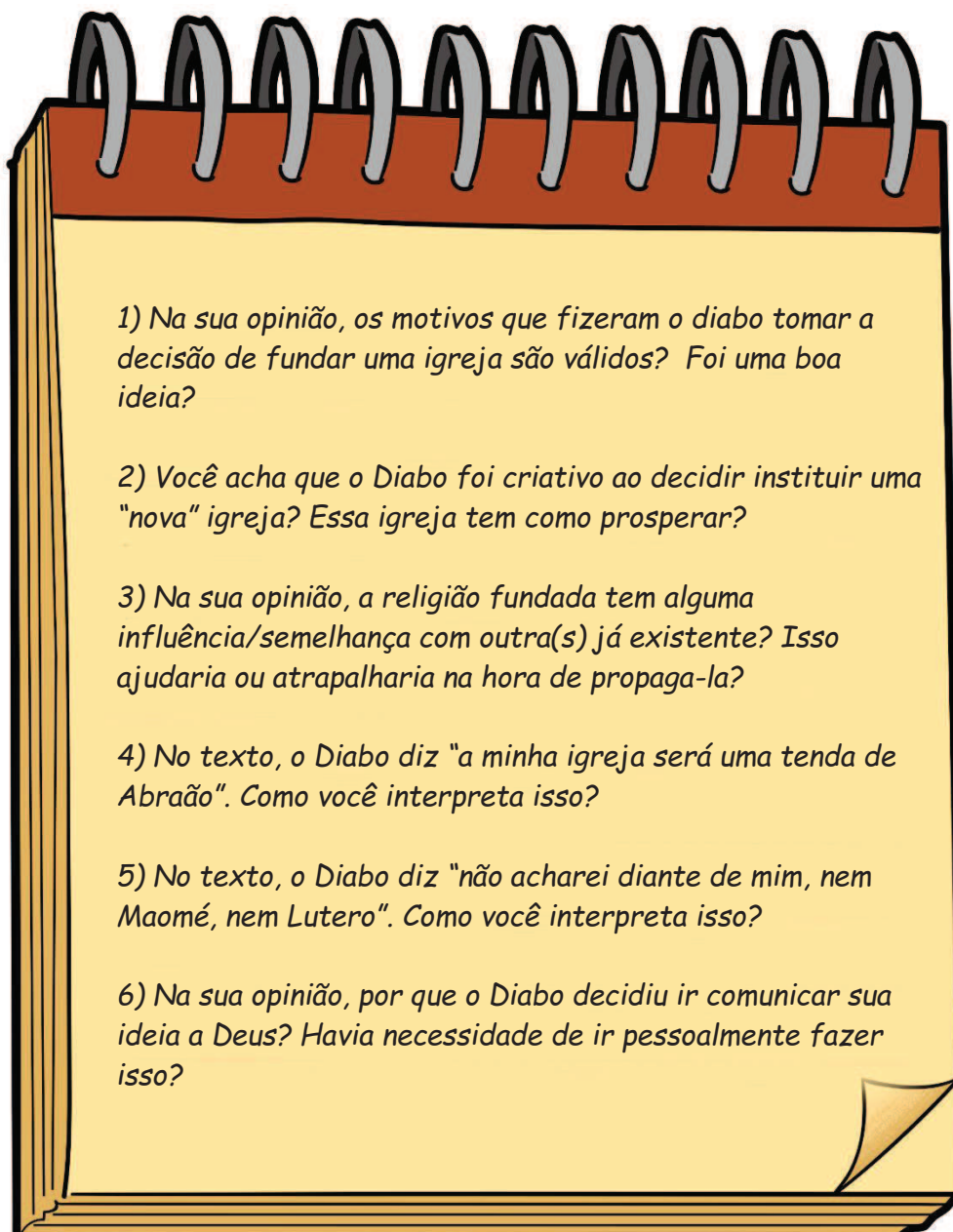
— Vamos, é tempo. E rápido, batendo as asas, com tal estrondo que abalou todas as províncias do abismo, arrancou da sombra para o infinito azul.



¹⁴ [Box] Letreiro: **Atualizando o vocabulário**

Professor, a partir das palavras presentes no texto, crie uma lista de vocábulos em parceria com os alunos. Além de estimular a pesquisa e apreensão de novas palavras, o conto se torna mais fácil de ser entendido e a experiência fica mais enriquecedora.

Após a leitura desta primeira parte, o conto deve ser analisado e discutido com os alunos. Para tanto, o professor deve se utilizar de perguntas que possam dar andamento à análise, compreensão e interpretação do texto lido. Neste ponto, por exemplo, o professor pode fazer as seguintes perguntas:



Além de facilitar o entendimento quanto ao ponto de vista do personagem Diabo, assim como as motivações que o fizeram tomar as decisões que o texto apresenta, o debate, guiado pelas perguntas acima, é muito importante para que, nas etapas finais desta sequência, a construção dos personagens do roteiro a ser escrito seja feita de maneira consciente e verossímil. Se possível, o professor pode registrar⁽⁶⁴⁾ as respostas dos alunos para usá-las posteriormente quando do momento da escrita criativa.

Encerrando este primeiro momento, o professor solicitará que, para a aula seguinte, os alunos tentem imaginar, em um ou dois parágrafos, como seria o encontro do Diabo com Deus. Eles podem apenas descrever o encontro ou também, para aqueles que se sentirem dispostos, escrever diálogos entre os dois personagens.

2º Momento

Após relembrar as discussões feitas e retomar o enredo lido até então, o professor deve promover a socialização dos textos produzidos pelos alunos, os quais teriam que imaginar como se daria o encontro entre Deus e o Diabo.

Depois de ouvir as respostas, o professor deve fazer a leitura do segundo capítulo⁽⁶⁵⁾ do conto, intitulado “Entre Deus e o Diabo”:

Deus recolhia um ancião, quando o Diabo chegou ao céu. Os serafins que engrinaldavam o recém-chegado, detiveram-se logo, e o Diabo deixou-se estar à entrada com os olhos no Senhor.

— Que me queres tu? perguntou este.

— Não venho pelo vosso servo Fausto, respondeu o Diabo rindo, mas por todos os Faustos do século e dos séculos.

— Explica-te.

— Senhor, a explicação é fácil; mas permiti que vos diga: recolhei primeiro esse bom velho; dai-lhe o melhor lugar, mandai que as mais afinadas cítaras e alaúdes o recebam com os mais divinos coros...

— Sabes o que ele fez? perguntou o Senhor, com os olhos cheios de doçura.

— Não, mas provavelmente é dos últimos que virão ter convosco. Não tarda muito que o céu fique semelhante a uma casa vazia, por causa do preço, que é alto. Vou edificar uma hospedaria barata; em duas palavras, vou fundar uma igreja. Estou cansado da minha desorganização, do meu reinado

⁶⁴ [Box] Professor, o registro das falas dos alunos muitas vezes é tão importante quanto a coletas das respostas escritas para as questões deixadas para casa. Sugerimos que, sempre que for possível (e devidamente autorizado pelos participantes), as aulas sejam gravadas e devidamente arquivadas. Não confie em HD's ou pen-drives. Veja as melhores formas de arquivar seus dados no link a seguir: [[LINK sobre arquivamento em nuvem](#)]

⁶⁵ [Box] Letreiro: Sugestão de modo de leitura: Como este capítulo narra um diálogo entre personagens, o professor pode pedir que um aluno leia as falas de Deus e outro as do Diabo, ficando o professor (ou outro aluno da turma) responsável pelas partes correspondentes ao narrador. [[Link para material sobre Leitura Dramática](#)]

casual e adventício. É tempo de obter a vitória final e completa. E então vim dizer-vos isto, com lealdade, para que me não acuseis de dissimulação... Boa ideia, não vos parece?

— Vieste dizê-la, não legitimá-la, advertiu o Senhor.

— Tendes razão, acudiu o Diabo; mas o amor-próprio gosta de ouvir o aplauso dos mestres. Verdade é que neste caso seria o aplauso de um mestre vencido, e uma tal exigência... Senhor, desço à terra; vou lançar a minha pedra fundamental.

— Vai.

— Quereis que venha anunciar-vos o remate da obra?

— Não é preciso; basta que me digas desde já por que motivo, cansado há tanto da tua desorganização, só agora pensaste em fundar uma igreja.

O Diabo sorriu com certo ar de escárnio e triunfo. Tinha alguma ideia cruel no espírito, algum reparo picante no alforje de memória, qualquer coisa que, nesse breve instante de eternidade, o fazia crer superior ao próprio Deus. Mas recolheu o riso, e disse:

— Só agora concluí uma observação, começada desde alguns séculos, e é que as virtudes, filhas do céu, são em grande número comparáveis a rainhas, cujo manto de veludo rematasse em franjas de algodão. Ora, eu proponho-me a puxá-las por essa franja, e trazê-las todas para minha igreja; atrás delas virão as de seda pura...

— Velho retórico! murmurou o Senhor.

— Olhai bem. Muitos corpos que ajoelham aos vossos pés, nos templos do mundo, trazem as anquinhas da sala e da rua, os rostos tingem-se do mesmo pó, os lenços cheiram aos mesmos cheiros, as pupilas centelham de curiosidade e devoção entre o livro santo e o bigode do pecado. Vede o ardor, — a indiferença, ao menos, — com que esse cavalheiro põe em letras públicas os benefícios que liberalmente espalha, — ou sejam roupas ou botas, ou moedas, ou quaisquer dessas matérias necessárias à vida... Mas não quero parecer que me detenho em coisas miúdas; não falo, por exemplo, da placidez com que este juiz de irmandade, nas procissões, carrega piedosamente ao peito o vosso amor e uma comenda... Vou a negócios mais altos...

Nisto os serafins agitaram as asas pesadas de fastio e sono. Miguel e Gabriel fitaram no Senhor um olhar de súplica. Deus interrompeu o Diabo.

— Tu és vulgar, que é o pior que pode acontecer a um espírito da tua espécie, replicou-lhe o Senhor. Tudo o que dizes ou digas está dito e redito pelos moralistas do mundo. É assunto gasto; e se não tens força, nem originalidade para renovar um assunto gasto, melhor é que te cales e te retires. Olha; todas as minhas legiões mostram no rosto os sinais vivos do tédio que lhes dás. Esse mesmo ancião parece enjoado; e sabes tu o que ele fez?

— Já vos disse que não.

— Depois de uma vida honesta, teve uma morte sublime. Colhido em um naufrágio, ia salvar-se numa tábua; mas viu um casal de noivos, na flor da vida, que se debatiam já com a morte; deu-lhes a tábua de salvação e mergulhou na eternidade. Nenhum público: a água e o céu por cima. Onde achas aí a franja de algodão?

— Senhor, eu sou, como sabeis, o espírito que nega.

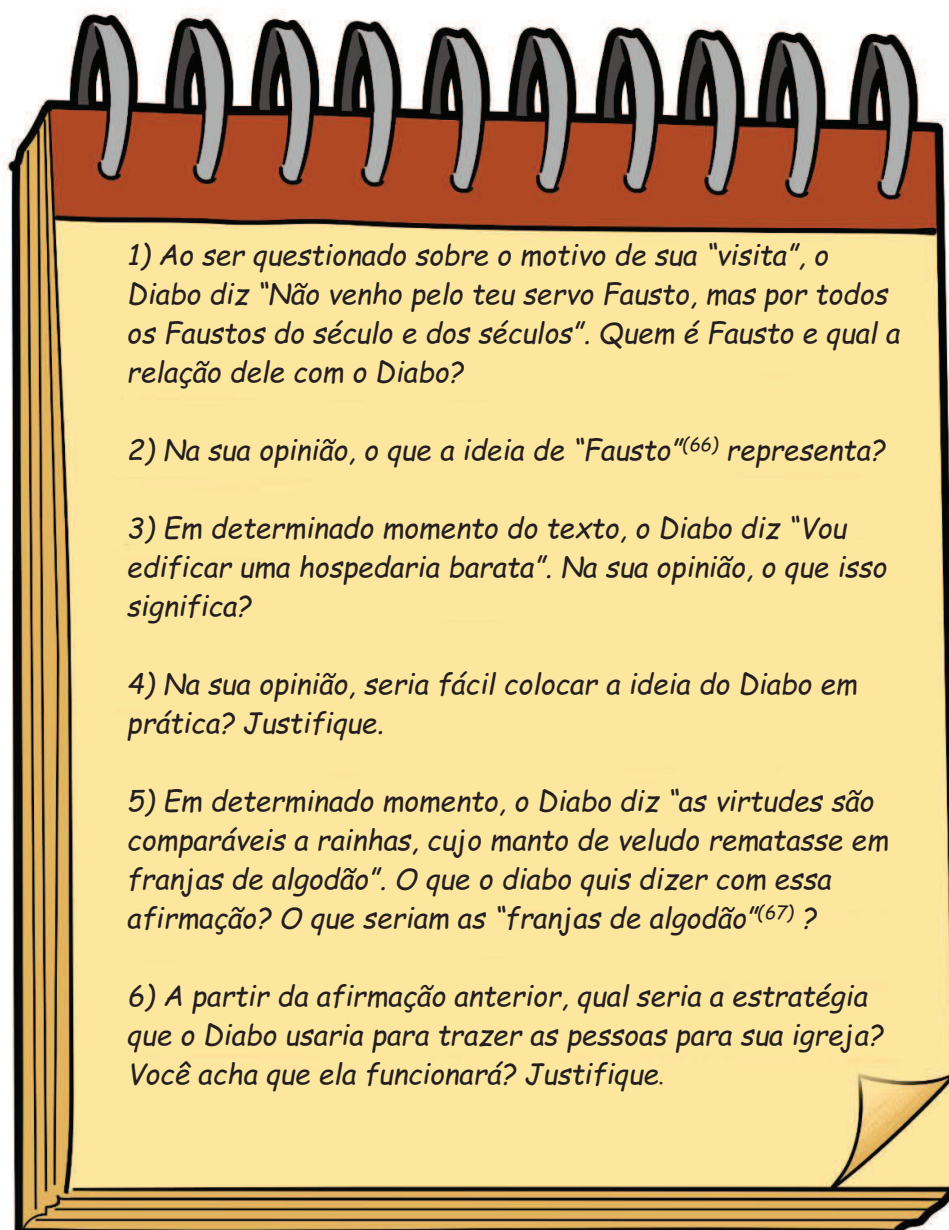
— Negas esta morte?

— Nego tudo. A misantropia pode tomar aspecto de caridade; deixar a vida aos outros, para um misantropo, é realmente aborrecê-los...

— Retórico e sutil! exclamou o Senhor. Vai, vai, funda a tua igreja; chama todas as virtudes, recolhe todas as franjas, convoca todos os homens... Mas, vai! vai!

Debalde o Diabo tentou proferir alguma coisa mais. Deus impusera-lhe silêncio; os serafins, a um sinal divino, encheram o céu com as harmonias de seus cânticos. O Diabo sentiu, de repente, que se achava no ar; dobrou as asas, e, como um raio, caiu na terra.

Ao final da leitura deste capítulo, o professor deve se valer de alguns questionamentos no intuito de estimular o aluno a tecer comentários sobre como ele percebe e interpreta o que foi lido. Sugerimos as seguintes perguntas:



⁶⁶ [Box com imagens] Informações sobre Fausto: Goethe, Fernando Pessoa, Fausto Mefisto...

⁶⁷ [Box] **Letreiro:** "Já dizia minha avó...". Conjunto de Ditos populares que representam a mesma ideia. Exemplo: "Por fora bela viola; por dentro, pão bolorento"

Essas perguntas, intercaladas com as opiniões dos alunos e a análise do professor, contribuirão para que os alunos possam tanto imergir mais facilmente na obra, como entender como se dá a busca de elementos implícitos e subentendidos na obra.

Ao final deste segundo momento, como sempre, o professor solicitará que, para a aula seguinte, os alunos tentem imaginar a continuação do conto. Em alguns parágrafos, eles devem escrever como acham que sucedeu a criação da igreja do Diabo e, sobretudo, quais seriam os 10 mandamentos desta igreja. Para evitar que os alunos apenas invertam os mandamentos originais da bíblia, é importante que os alunos apresentem uma justificativa para cada mandamento.

3º Momento

Depois de relembrar as discussões do encontro anterior, o professor deve promover a socialização dos textos produzidos pelos alunos, os quais teriam que escrever como, segundo a imaginação deles, a criação da igreja diabólica teria se sucedido, além de pensar quais seriam os 10 mandamentos desta religião. No decorrer das apresentações, sugerimos que o professor construa um quadro demonstrativo, elencando primeiramente os aspectos e características da igreja do Diabo que os alunos forem expondo, tendo o cuidado de deixar espaço para comparação com o conto após sua leitura, conforme exemplo abaixo:

Como é a Igreja do Diabo	Mandamentos da Igreja do Diabo		
<ul style="list-style-type: none"> Aspectos e características que os alunos elencaram antes da leitura do texto. 	<ul style="list-style-type: none"> Síntese das sugestões do alunos. 		

Depois de ouvir e sintetizar as respostas no quadro, o professor deve fazer a leitura do terceiro capítulo do texto, intitulado “A boa nova aos homens”:

Uma vez na terra, o Diabo não perdeu um minuto. Deu-se pressa em enfiar a cogula beneditina, como hábito de boa fama, e entrou a espalhar uma doutrina nova e extraordinária, com uma voz que reboava nas entranhas

do século. Ele prometia aos seus discípulos e fiéis as delícias da terra, todas as glórias, os deleites mais íntimos. Confessava que era o Diabo; mas confessava-o para retificar a noção que os homens tinham dele e desmentir as histórias que a seu respeito contavam as velhas beatas.

— Sim, sou o Diabo, repetia ele; não o Diabo das noites sulfúreas, dos contos soníferos, terror das crianças, mas o Diabo verdadeiro e único, o próprio gênio da natureza, a que se deu aquele nome para arredá-lo do coração dos homens. Vede-me gentil e airoso. Sou o vosso verdadeiro pai. Vamos lá: tomai daquele nome, inventado para meu desdouro, fazei dele um troféu e um lábaro, e eu vos darei tudo, tudo, tudo, tudo, tudo, tudo...

Era assim que falava, a princípio, para excitar o entusiasmo, espertar os indiferentes, congregar, em suma, as multidões ao pé de si. E elas vieram; e logo que vieram, o Diabo passou a definir a doutrina. A doutrina era a que podia ser na boca de um espírito de negação. Isso quanto à substância, porque, acerca da forma, era umas vezes sutil, outras cínica e deslavada.

Clamava ele que as virtudes aceitas deviam ser substituídas por outras, que eram as naturais e legítimas. A soberba, a luxúria, a preguiça foram reabilitadas, e assim também a avareza, que declarou não ser mais do que a mãe da economia, com a diferença que a mãe era robusta, e a filha uma esgalgada. A ira tinha a melhor defesa na existência de Homero; sem o furor de Aquiles, não haveria a *Ilíada*: “Musa, canta a cólera de Aquiles, filho de Peleu...” O mesmo disse da gula, que produziu as melhores páginas de Rabelais, e muitos bons versos de Hissope; virtude tão superior, que ninguém se lembra das batalhas de Luculo, mas das suas ceias; foi a gula que realmente o fez imortal. Mas, ainda pondo de lado essas razões de ordem literária ou histórica, para só mostrar o valor intrínseco daquela virtude, quem negaria que era muito melhor sentir na boca e no ventre os bons manjares, em grande cópia, do que os maus bocados, ou a saliva do jejum? Pela sua parte o Diabo prometia substituir a vinha do Senhor, expressão metafórica, pela vinha do Diabo, locução direta e verdadeira, pois não faltaria nunca aos seus com o fruto das mais belas cepas do mundo. Quanto à inveja, pregou friamente que era a virtude principal, origem de propriedades infinitas; virtude preciosa, que chegava a suprir todas as outras, e ao próprio talento.

As turbas corriam atrás dele entusiasmadas. O Diabo incutia-lhes, a grandes golpes de eloquência, toda a nova ordem de coisas, trocando a noção delas, fazendo amar as perversas e detestar as sãs.

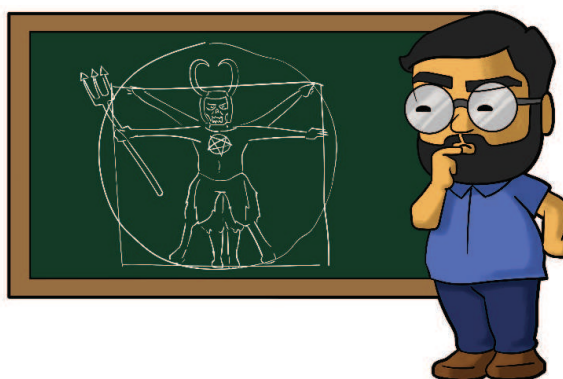
Nada mais curioso, por exemplo, do que a definição que ele dava da fraude. Chamava-lhe o braço esquerdo do homem; o braço direito era a força; e concluía: Muitos homens são canhotos, eis tudo. Ora, ele não exigia que todos fossem canhotos; não era exclusivista. Que uns fossem canhotos, outros destros; aceitava a todos, menos os que não fossem nada. A demonstração, porém, mais rigorosa e profunda, foi a da venalidade. Um casuísta do tempo chegou a confessar que era um monumento de lógica. A venalidade, disse o Diabo, era o exercício de um direito superior a todos os direitos. Se tu podes vender a tua casa, o teu boi, o teu sapato, o teu chapéu, coisas que são tuas por uma razão jurídica e legal, mas que, em todo caso, estão fora de ti, como é que não podes vender a tua opinião, o teu voto, a tua palavra, a tua fé, coisas que são mais do que tuas, porque são a tua própria consciência, isto é, tu mesmo? Negá-lo é cair no absurdo e no contraditório. Pois não há mulheres que vendem os cabelos? não pode um homem vender uma parte do seu sangue para transfundi-lo a outro homem anêmico? e o sangue e os cabelos, partes físicas, terão um privilégio que se nega ao caráter, à porção moral do homem? Demonstrado assim o princípio, o Diabo não se demorou em expor as vantagens de ordem temporal ou pecuniária;

depois, mostrou ainda que, à vista do preconceito social, conviria dissimular o exercício de um direito tão legítimo, o que era exercer ao mesmo tempo a venalidade e a hipocrisia, isto é, merecer duplicadamente.

E descia, e subia, examinava tudo, retificava tudo. Está claro que combateu o perdão das injúrias e outras máximas de brandura e cordialidade. Não proibiu formalmente a calúnia gratuita, mas induziu a exercê-la mediante retribuição, ou pecuniária, ou de outra espécie; nos casos, porém, em que ela fosse uma expansão imperiosa da força imaginativa, e nada mais, proibia receber nenhum salário, pois equivalia a fazer pagar a transpiração. Todas as formas de respeito foram condenadas por ele, como elementos possíveis de um certo decoro social e pessoal; salva, todavia, a única exceção do interesse. Mas essa mesma exceção foi logo eliminada, pela consideração de que o interesse, convertendo o respeito em simples adulação, era este o sentimento aplicado e não aquele.

Para rematar a obra, entendeu o Diabo que lhe cumpria cortar por toda a solidariedade humana. Com efeito, o amor do próximo era um obstáculo grave à nova instituição. Ele mostrou que essa regra era uma simples invenção de parasitas e negociantes insolváveis; não se devia dar ao próximo senão indiferença; em alguns casos, ódio ou desprezo. Chegou mesmo à demonstração de que a noção de próximo era errada, e citava esta frase de um padre de Nápoles, aquele fino e letrado Galiani, que escrevia a uma das marquesas do antigo regime: “Leve a breca o próximo! Não há próximo!” A única hipótese em que ele permitia amar ao próximo era quando se tratasse de amar as damas alheias, porque essa espécie de amor tinha a particularidade de não ser outra coisa mais do que o amor do indivíduo a si mesmo. E como alguns discípulos achassem que uma tal explicação, por metafísica, escapava à compreensão das turbas, o Diabo recorreu a um apólogo: — Cem pessoas tomam ações de um banco, para as operações comuns; mas cada acionista não cuida realmente senão nos seus dividendos: é o que acontece aos adúlteros. Este apólogo foi incluído no livro da sabedoria.

Sendo este capítulo responsável por narrar a construção da “doutrina nova” da igreja diabólica, a comparação com o texto bíblico é inevitável, uma vez que contrasta com as ideias de “bom” e “mau” presentes nas obras cristãs. Por isso, completar o quadro com os aspectos e características da igreja do Diabo presentes no conto machadiano ajudará a construir um panorama, e fundamentação, do “empreendimento” criado como também auxiliará os alunos a realizar o exercício de escrita criativa a ser proposto nas etapas derradeiras desta sequência.



Como é a Igreja do Diabo (Visão dos alunos)	Mandamentos da Igreja do Diabo (Visão dos alunos)	Como é a Igreja do Diabo (Texto)	Mandamentos da Igreja do Diabo (Texto)
<ul style="list-style-type: none"> Aspectos e características que os alunos elencaram antes da leitura do texto. 	<ul style="list-style-type: none"> Síntese das sugestões do alunos. 	<ul style="list-style-type: none"> Aspectos e características presentes no conto de Machado de Assis. 	<ul style="list-style-type: none"> Mandamentos presentes no conto de Machado de Assis.

Ao final deste terceiro momento, o professor solicitará que os alunos tragam na próxima aula um outro quadro comparativo, desta vez sobre os 7 pecados capitais tanto na tradição cristã como, usando mais uma vez da suposição criativa de cada aluno, no texto da religião fundada pelo Diabo.

Para tanto, sugerimos que o professor entregue o quadro como o seguinte:

Pecados Capitais	Pecados Capitais da Igreja do Diabo
<ul style="list-style-type: none"> Vaidade/orgulho Inveja Ira Luxúria Avareza Gula Preguiça 	

4º Momento

Após fazer a retomada dos passos anteriores, o professor deve promover a socialização dos quadros preenchidos pelos alunos, os quais teriam supor os 7 pecados capitais, de acordo com a igreja do Diabo.

Em seguida, o professor deve questionar os alunos quanto às expectativas deles para o final do conto. Após ouvir a opinião dos alunos, o professor deve ser retomar a leitura do derradeiro capítulo do texto, intitulado “Franjas e franjas”:

A previsão do Diabo verificou-se. Todas as virtudes cuja capa de veludo acabava em franja de algodão, uma vez puxadas pela franja, deitavam a capa às urtigas e vinham alistar-se na igreja nova. Atrás foram chegando as outras, e o tempo abençoou a instituição. A igreja fundara-se; a doutrina propagava-se; não havia uma região do globo que não a conhecesse, uma

língua que não a traduzisse, uma raça que não a amasse. O Diabo alçou brados de triunfo.

Um dia, porém, longos anos depois notou o Diabo que muitos dos seus fiéis, às escondidas, praticavam as antigas virtudes. Não as praticavam todas, nem integralmente, mas algumas, por partes, e, como digo, às ocultas. Certos glutões recolhiam-se a comer frugalmente três ou quatro vezes por ano, justamente em dias de preceito católico; muitos avaros davam esmolas, à noite, ou nas ruas mal povoadas; vários dilapidadores do erário restituíam-lhe pequenas quantias; os fraudulentos falavam, uma ou outra vez, com o coração nas mãos, mas com o mesmo rosto dissimulado, para fazer crer que estavam embaçando os outros.

A descoberta assombrou o Diabo. Meteu-se a conhecer mais diretamente o mal, e viu que lavrava muito. Alguns casos eram até incompreensíveis, como o de um droguista do Levante, que envenenara longamente uma geração inteira, e, com o produto das drogas socorria os filhos das vítimas. No Cairo achou um perfeito ladrão de camelos, que tapava a cara para ir às mesquitas. O Diabo deu com ele à entrada de uma, lançou-lhe em rosto o procedimento; ele negou, dizendo que ia ali roubar o camelo de um drogman; roubou-o, com efeito, à vista do Diabo e foi dá-lo de presente a um muezim, que rezou por ele a Alá. O manuscrito beneditino cita muitas outras descobertas extraordinárias, entre elas esta, que desorientou completamente o Diabo. Um dos seus melhores apóstolos era um calavrês, varão de cinquenta anos, insigne falsificador de documentos, que possuía uma bela casa na campanha romana, telas, estátuas, biblioteca, etc. Era a fraude em pessoa; chegava a meter-se na cama para não confessar que estava são. Pois esse homem, não só não furtava ao jogo, como ainda dava gratificações aos criados. Tendo angariado a amizade de um cônego, ia todas as semanas confessar-se com ele, numa capela solitária; e, conquanto não lhe desvendasse nenhuma das suas ações secretas, benzia-se duas vezes, ao ajoelhar-se, e ao levantar-se. O Diabo mal pôde crer tamanha aleivosia. Mas não havia duvidar; o caso era verdadeiro [...]

No decorrer da leitura o professor pode ir anotando na lousa um quadro demonstrativo com a síntese dos pecados da igreja do Diabo presentes no conto machadiano em comparação com as sugestões trazidas pelos alunos, além dos pecados conforme a tradição cristã:

Pecados Capitais (Segundo o cristianismo)	Pecados da Igreja do Diabo (Visão dos alunos)	Pecados da Igreja do Diabo (Síntese do Texto)
<ul style="list-style-type: none"> • Vaidade/orgulho • Inveja • Ira • Luxúria • Avareza • Gula • Preguiça 	<ul style="list-style-type: none"> • Síntese das sugestões do alunos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Pecados presentes no conto de Machado de Assis.

Antes da leitura da parte final do texto, o professor deve ouvir a opinião de cada aluno sobre a expectativa quanto ao final do texto. Após isso, a leitura de ser continuada até seu efetivo término:

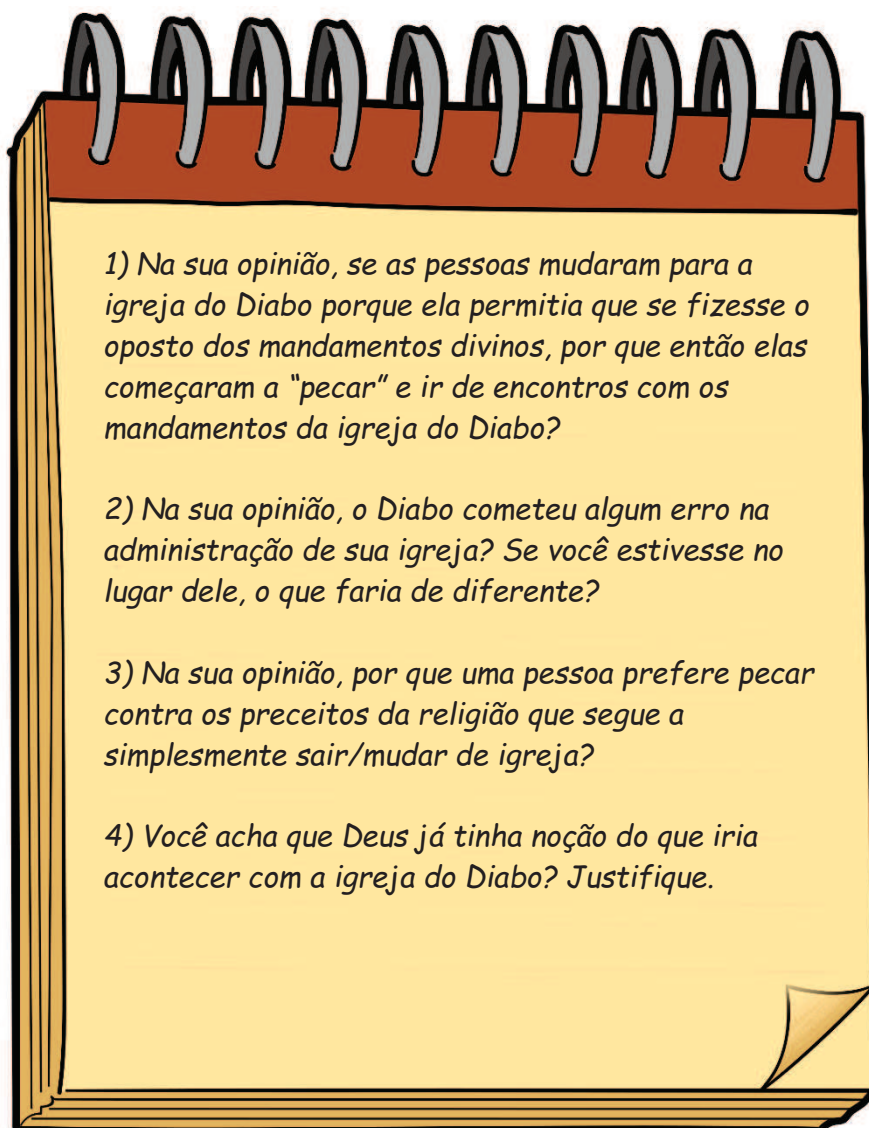
Não se deteve um instante. O pasmo não lhe deu tempo de refletir, comparar e concluir do espetáculo presente alguma coisa análoga ao passado. Voou de novo ao céu, trêmulo de raiva, ansioso de conhecer a causa secreta de tão singular fenômeno. Deus ouviu-o com infinita complacência; não o interrompeu, não o repreendeu, não triunfou, sequer, daquela agonia satânica. Pôs os olhos nele, e disse:

— Que queres tu, meu pobre Diabo? As capas de algodão têm agora franjas de seda, como as de veludo tiveram franjas de algodão.

— Que queres tu? É a eterna contradição humana.

FIM

Após finalizar a leitura, o professor deve discutir sobre “a eterna contradição humana”, mote final/central do conto machadiano⁽⁶⁸⁾. Para tanto, sugerimos as seguintes perguntas:



⁶⁸ [Box] **Letreiro: Curiosidades.** Machado de Assis retoma um tema muito recorrente na literatura popular: o *Diabo Malgrado*. [Link para textos sobre o assunto]

Por fim, retomando as perguntas “Você acha que o Diabo foi criativo ao decidir instituir uma nova igreja?” e “Essa igreja tem como prosperar?”, o professor deve, primeiramente confrontar as respostas dadas no início desta etapa com as que serão dadas neste momento e, após isso, questionar com os alunos o porquê de o Diabo não ter tido o resultado esperado com sua igreja e o motivo de os “fieis” desta nova religião, pautada nos vícios cristãos, pecarem contra os dogmas da igreja.

Após as discussões finais, e após ser reservado um tempo para ouvir a opinião de cada aluno acerca do conto que foi lido, o professor poderá atizar a curiosidade dos alunos revelando o nome do próximo conto a ser lido: “O sermão do Diabo”.

Como exercício para casa, o professor pedirá aos alunos que imaginem como seria um sermão religioso ministrado na igreja diabólica. Os alunos devem escrever alguns parágrafos, apresentando falas de uma possível pregação que um “sacerdote” da igreja do Diabo (que pode até ser o próprio) por ventura faria.

QUARTA ETAPA (2 aulas de 45 minutos)

Palavra da Danação



1º Momento

Como sempre, a etapa será iniciada com o professor retomando alguns dos pontos discutidos na aula anterior, lembrando o último conto lido e, posteriormente, a socialização das sugestões dos alunos sobre como seria realizado um sermão religioso na igreja do Diabo.

Após essa socialização, que mais uma vez esperamos possibilitar na turma um clima propício para iniciação das atividades, será feita a leitura coletiva⁽⁶⁹⁾, e em voz alta, de parte do *Sermão da Montanha*⁽⁷⁰⁾, presente no Evangelho de São Mateus:

⁶⁹ [Box] Letreiro: **Como fazer leitura coletiva?** (Indicação da obra “Ler e dizer”, de Elie Bajard)

⁷⁰ [Nota de rodapé] O Sermão da montanha estende-se do quinto ao sétimo capítulo do Evangelho de São Mateus. Para não afetar o ritmo/andamento da sequência, nem diminuir a atenção dos alunos, fragmentamos o texto bíblico a fim de adequá-lo ao tempo de leitura da aula. Nesse processo, selecionamos os fragmentos com os quais o texto de Machado de Assis mantém evidentes relações intertextuais.

Mateus 5

¹ E Jesus, vendo a multidão, subiu a um monte, e, assentando-se, aproximaram-se dele os seus discípulos;

² E, abrindo a sua boca, os ensinava, dizendo:

³ Bem-aventurados os que sabem que são espiritualmente pobres, pois o Reino dos céus é deles.

⁴ Bem-aventurados os que choram, pois serão consolados.

⁵ Bem-aventurados os humildes, pois herdarão a terra.

⁶ Bem-aventurados os que têm fome e sede de fazer a vontade de Deus, pois Ele os deixará completamente satisfeitos.

⁷ Bem-aventurados os que têm misericórdia dos outros, pois Deus terá misericórdia deles.

⁸ Bem-aventurados os limpos de coração, pois eles verão a Deus.

⁹ Bem-aventurados os que trabalham pela paz, pois Deus os tratará como seus filhos.

¹⁰ Bem-aventurados os que sofrem perseguições por fazerem a vontade de Deus, pois o Reino do Céu é deles.

¹¹ Bem-aventurados são vocês quando os insultam, perseguem e dizem todo tipo de calúnia contra vocês por serem meus seguidores.

¹² Fiquem alegres e felizes, pois uma grande recompensa está guardada no céu para vocês. Porque foi assim mesmo que perseguiram os profetas que viveram antes de vocês.

¹³ Vocês são o sal para a humanidade; mas, se o sal perde o gosto, deixa de ser sal e não serve para mais nada. É jogado fora e pisado pelas pessoas que passam.

¹⁴ Vocês são a luz para o mundo. Não se pode esconder uma cidade construída sobre um monte.

¹⁵ Ninguém acende uma lamparina para colocá-la debaixo de um cesto. Pelo contrário, ela é colocada no lugar próprio para que ilumine todos os que estão na casa.

¹⁶ Assim também a luz de vocês deve brilhar para que os outros vejam as coisas boas que vocês fazem e louvem o Pai de vocês, que está no céu.

¹⁷ Não pensem que eu vim para acabar com a Lei de Moisés ou com os ensinamentos dos Profetas. Não vim para acabar com eles, mas para dar o seu sentido completo.

¹⁸ Eu afirmo a vocês que isto é verdade: enquanto o céu e a terra durarem, nada será tirado da Lei, nem a menor letra, nem qualquer acento. E assim será até o fim de todas as coisas.

¹⁹ Portanto, qualquer um que desobedecer ao menor mandamento e ensinar os outros a fazerem o mesmo será considerado o menor no Reino do Céu. Por outro lado, quem obedecer à Lei e ensinar os outros a fazerem o mesmo será considerado grande no Reino do Céu.

²⁰ Pois eu afirmo a vocês que só entrarão no Reino do Céu se forem mais fiéis em fazer a vontade de Deus do que os mestres da Lei e os fariseus.

²¹ Vocês ouviram o que foi dito aos seus antepassados: “Não mate. Quem matar será julgado.”

²² Mas eu lhes digo que qualquer um que ficar com raiva do seu irmão será julgado. Quem disser ao seu irmão: “Você não vale nada” será julgado pelo tribunal. E quem chamar o seu irmão de idiota estará em perigo de ir para o fogo do inferno.

²³ Portanto, se você estiver oferecendo no altar a sua oferta a Deus e lembrar que o seu irmão tem alguma queixa contra você,

²⁴ Deixe a sua oferta ali, na frente do altar, e vá logo fazer as pazes com o seu irmão. Depois volte e ofereça a sua oferta a Deus.

²⁵ Se alguém fizer uma acusação contra você e levá-lo ao tribunal, entre em acordo com essa pessoa enquanto ainda é tempo, antes de chegarem lá. Porque, depois de chegarem ao tribunal, você será entregue ao juiz, o juiz o entregará ao carcereiro, e você será jogado na cadeia.

²⁶ Eu afirmo a você que isto é verdade: você não sairá dali enquanto não pagar a multa toda.

[...]

³³ Vocês ouviram o que foi dito aos seus antepassados: “Não quebre a sua promessa, mas cumpra o que você jurou ao Senhor que ia fazer.”

³⁴ Mas eu lhes digo: não jurem de jeito nenhum. Não jurem pelo céu, pois é o trono de Deus;

³⁵ Nem pela terra, pois é o estrado onde ele descansa os seus pés; nem por Jerusalém, pois é a cidade do grande Rei.

³⁶ Não jurem nem mesmo pela sua cabeça, pois vocês não podem fazer com que um só fio dos seus cabelos fique branco ou preto.

³⁷ Que o “sim” de vocês seja sim, e o “não”, não, pois qualquer coisa a mais que disserem vem do Maligno.

[...]

Mateus 6

¹⁹ Não ajuntem riquezas aqui na terra, onde as traças e a ferrugem destroem, e onde os ladrões arrombam e roubam.

²⁰ Pelo contrário, ajuntem riquezas no céu, onde as traças e a ferrugem não podem destruí-las, e os ladrões não podem arrombar e roubá-las.

²¹ Pois onde estiverem as suas riquezas, aí estará o coração de vocês.

[...]

Mateus 7

¹ Não julguem os outros para vocês não serem julgados por Deus.

² Porque Deus julgará vocês do mesmo modo que vocês julgarem os outros e usará com vocês a mesma medida que vocês usarem para medir os outros.

³ Por que é que você vê o cisco que está no olho do seu irmão e não repara na trave de madeira que está no seu próprio olho?

⁴ Como é que você pode dizer ao seu irmão: “Me deixe tirar esse cisco do seu olho”, quando você está com uma trave no seu próprio olho?

⁵ Hipócrita! Tire primeiro a trave que está no seu olho e então poderá ver bem para tirar o cisco que está no olho do seu irmão.

[...]

²⁴ Quem ouve esses meus ensinamentos e vive de acordo com eles é como um homem sábio que construiu a sua casa na rocha.

²⁵ Caiu a chuva, vieram as enchentes, e o vento soprou com força contra aquela casa. Porém ela não caiu porque havia sido construída na rocha.

²⁶ Quem ouve esses meus ensinamentos e não vive de acordo com eles é como um homem sem juízo que construiu a sua casa na areia.

²⁷ Caiu a chuva, vieram as enchentes, e o vento soprou com força contra aquela casa. Ela caiu e ficou totalmente destruída.

Após a leitura do texto, o professor deve pedir que os alunos façam a comparação do sermão bíblico com o que eles produziram, pensando num possível sermão do Diabo. Certamente, a visão dos alunos no que se refere a uma “doutrina” da religião diabólica sofrerá uma mudança. O professor deve justamente ouvir a opinião dos alunos quanto ao que eles imaginam, neste momento, que faria parte do conjunto dos princípios e dogmas teológicos que o Diabo pregaria em seu sermão.

Esse primeiro momento dessa etapa será finalizado com o professor pedindo que os alunos reescrevam o sermão do diabo criado por eles, para ser entregue na próxima aula.

2º Momento

Esse segundo momento deve ser iniciado com as apresentações dos sermões reescritos pelos alunos. Cada aluno deve ler o sermão produzido como fosse um sacerdote e estive pregando. O objetivo aqui é, além de promover a socialização do versão final das produções, deixar a turma mais descontraídas antes de iniciar a leitura integral, coletiva e em voz alta, do conto “O sermão do Diabo”:

1893, setembro

Nem sempre respondo por papéis velhos: mas aqui está um que parece autêntico; e, se o não é, vale pelo texto, que é substancial. É um pedaço do evangelho do Diabo, justamente um sermão da montanha, à maneira de São Mateus. Não se apavorem as almas católicas. Já Santo Agostinho dizia que "a igreja do Diabo imita a igreja de Deus". Daí a semelhança entre os dois evangelhos. Lá vai o do Diabo:

"1º E vendo o Diabo a grande multidão de povo, subiu a um monte, por nome Corcovado, e, depois de se ter sentado, vieram a ele os seus discípulos.

"2º E ele, abrindo a boca, ensinou dizendo as palavras seguintes.

"3º Bem-aventurados aqueles que embaçam, porque eles não serão embaçados.

"4º Bem-aventurados os afoitos, porque eles possuirão a terra.

"5º Bem-aventurados os limpos das algibeiras, porque eles andarão mais leves.

"6º Bem-aventurados os que nascem finos, porque eles morrerão grossos.

"7º Bem-aventurados sois, quando vos injuriarem e disserem todo o mal, por meu respeito.

"8º Folgai e exultai, porque o vosso galardão é copioso na terra.

"9º Vós sois o sal do *money market*. E se o sal perder a força, com que outra coisa se há de salgar?

"10. Vós sois a luz do mundo. Não se põe uma vela acesa debaixo de um chapéu, pois assim se perdem o chapéu e a vela.

"11. Não julgueis que vim destruir as obras imperfeitas, mas refazer as desfeitas.

"12. Não acrediteis em sociedades arrebatadas. Em verdade vos digo que todas se consertam, e se não for com remendo da mesma cor, será com remendo de outra cor.

"13. Ouvistes que foi dito aos homens: Amai-vos uns aos outros. Pois eu digo-vos: Comei-vos uns aos outros; melhor é comer que ser comido; o lombo alheio é muito mais nutritivo que o próprio.

"14. Também foi dito aos homens: Não matareis a vosso irmão, nem a vosso inimigo, para que não sejais castigados. Eu digo-vos que não é preciso matar a vosso irmão para ganhades o reino da terra; basta arrancar-lhe a última camisa.

"15. Assim, se estiveres fazendo as tuas contas, e te lembrar que teu irmão anda meio desconfiado de ti, interrompe as contas, sai de casa, vai ao encontro de teu irmão na rua, restitui-lhe a confiança, e tira-lhe o que ele ainda levar consigo.

"16. Igualmente ouvistes que foi dito aos homens: Não jurareis falso, mas cumpri ao Senhor os teus juramentos.

"17. Eu, porém, vos digo que não jureis nunca a verdade, porque a verdade nua e crua, além de indecente, é dura de roer; mas jurai sempre e a propósito de tudo, porque os homens foram feitos para crer antes nos que juram falso, do que nos que não juram nada. Se disseres que o sol acabou, todos acenderão velas.

"18. Não façais as vossas obras diante de pessoas que possam ir contá-lo à polícia.

"19. Quando, pois, quiserdes tapar um buraco, entendei-vos com algum sujeito hábil, que faça treze de cinco e cinco.

"20. Não queirais guardar para vós tesouros na terra, onde a ferrugem e a traça os consomem, e donde os ladrões os tiram e levam.

"21. Mas remetei os vossos tesouros para algum banco de Londres, onde a ferrugem, nem a traça os consomem, nem os ladrões os roubam, e onde ireis vê-los no dia do juízo.

"22. Não vos fieis uns nos outros. Em verdade vos digo, que cada um de vós é capaz de comer o seu vizinho, e boa cara não quer dizer bom negócio.

"23. Vendei gato por lebre, e concessões ordinárias por excelentes, a fim de que a terra se não despovoe das lebres, nem as más concessões pereçam nas vossas mãos.

"24. Não queirais julgar para que não sejais julgados; não examineis os papéis do próximo para que ele não examine os vossos, e não resulte irem os dois para a cadeia, quando é melhor não ir nenhum.

"25. Não tenhais medo às assembleias de acionistas, e afagai-as de preferência às simples comissões, porque as comissões amam a vangloria e as assembleias as boas palavras.

"26. As porcentagens são as primeiras flores do capital; cortai-as logo, para que as outras flores brotem mais viçosas e lindas.

"27. Não deis conta das contas passadas, porque passadas são as contas contadas, e perpétuas as contas que se não contam.

"28. Deixai falar os acionistas prognósticos; uma vez aliviados, assinam de boa vontade.

"29. Podeis excepcionalmente amar a um homem que vos arranjou um bom negócio; mas não até o ponto de o não deixar com as cartas na mão, se jogardes juntos.

"30. Todo aquele que ouve estas minhas palavras, e as observa, será comparado ao homem sábio, que edificou sobre a rocha e resistiu aos ventos; ao contrário do homem sem consideração, que edificou sobre a areia, e fica a ver navios..."

Aquí acaba o manuscrito que me foi trazido pelo próprio Diabo, ou alguém por ele; mas eu creio que era o próprio. Alto, magro, barbícula ao queixo, ar de Mefistófeles. Fiz-lhe uma cruz com os dedos e, ele sumiu-se. Apesar de tudo, não respondo pelo papel, nem pelas doutrinas, nem pelos erros de cópia.

Após a leitura, o professor deve promover um debate acerca do texto lido. O objetivo aqui é apontar como o conto machadiano faz uma retomada/paródia⁽⁷¹⁾ do texto original, dialogando com as novas situações e ressignificando o evangelho cristão para “adequar-se” ao da igreja do diabo e aos novos contextos atuais.

No intuito de facilitar/estimular a análise, sugerimos que o professor proponha um exercício de interpretação textual:

Ele deve entregar um quadro, conforme exemplo abaixo, o qual apresenta, de um lado, versículos do Evangelho de São Mateus e, de outro, sugestões de “versículos do Diabo” que correspondam aos da primeira coluna. Como enunciado da atividade a ser feita, sugerimos o seguinte:

“Feita a leitura do Sermão do Diabo e do Sermão da Montanha, preencha o quadro abaixo com os trechos do texto de Machado de Assis que correspondem aos versículos bíblicos presentes na primeira coluna:”

Versículo Bíblico	Texto de Machado de Assis (Sugestão de resposta)
“Bem-aventurados os humildes, pois herdarão a terra.” (Mateus 5: 5)	<i>4º Bem-aventurados os afoitos, porque eles possuirão a terra.”</i>
“Bem-aventurados os que têm fome e sede de fazer a vontade de Deus, pois Ele os deixará completamente satisfeitos.” (Mateus 5: 6)	<i>6º Bem-aventurados os que nascem finos, porque eles morrerão grossos.”</i>
“Bem-aventurados os limpos de coração, pois eles verão a Deus.” (Mateus 5: 8)	<i>5º Bem-aventurados os limpos das algibeiras, porque eles andarão mais leves.”</i>
“Bem-aventurados são vocês quando os insultam, perseguem e dizem todo tipo de calúnia contra vocês por serem meus seguidores. Fiquem alegres e felizes, pois uma grande recompensa está guardada no céu para vocês. Porque foi assim mesmo que perseguiram os profetas que viveram antes de vocês.” (Mateus 5: 11-12)	<i>7º Bem-aventurados sois, quando vos injuriarem e disserem todo o mal, por meu respeito. 8º Folgai e exultai, porque o vosso galardão é copioso na terra.”</i>
“Vocês são o sal para a humanidade; mas, se o sal perde o gosto, deixa de ser sal e não serve para mais nada. É jogado fora e pisado pelas pessoas que passam. Vocês são a luz para o mundo.	<i>9º Vós sois o sal do money market. E se o sal perder a força, com que outra coisa se há de salgar? 10. Vós sois a luz do mundo. Não se põe uma vela acesa debaixo de um chapéu, pois assim</i>

⁷¹ [Box] Material sobre paródia.

<p>Não se pode esconder uma cidade construída sobre um monte.” (Mateus 5: 13-14)</p>	<p><i>se perdem o chapéu e a vela.</i></p>
<p>“Não pensem que eu vim para acabar com a Lei de Moisés ou com os ensinamentos dos Profetas. Não vim para acabar com eles, mas para dar o seu sentido completo.” (Mateus 5: 17)</p>	<p><i>11° Não julgueis que vim destruir as obras imperfeitas, mas refazer as desfeitas.</i></p>
<p>“Vocês ouviram o que foi dito aos seus antepassados: ‘Não mate. Quem matar será julgado’. Mas eu lhes digo que qualquer um que ficar com raiva do seu irmão será julgado. Quem disser ao seu irmão: ‘Você não vale nada’ será julgado pelo tribunal. E quem chamar o seu irmão de idiota estará em perigo de ir para o fogo do inferno. Portanto, se você estiver oferecendo no altar a sua oferta a Deus e lembrar que o seu irmão tem alguma queixa contra você, deixe a sua oferta ali, na frente do altar, e vá logo fazer as pazes com o seu irmão. Depois volte e ofereça a sua oferta a Deus.” (Mateus 5: 21-24)</p>	<p><i>14° Também foi dito aos homens: Não matareis a vosso irmão, nem a vosso inimigo, para que não sejais castigados. Eu digo-vos que não é preciso matar a vosso irmão para ganhardes o reino da terra; basta arrancar-lhe a última camisa.</i></p>
<p>“Mas eu lhes digo: não jurem de jeito nenhum. Não jurem pelo céu, pois é o trono de Deus; Nem pela terra, pois é o estrado onde ele descansa os seus pés; nem por Jerusalém, pois é a cidade do grande Rei.” (Mateus 5: 34-35)</p>	<p><i>16° Igualmente ouvistes que foi dito aos homens: Não jurareis falso, mas cumpri ao Senhor os teus juramentos.</i> <i>17° Eu, porém, vos digo que não jureis nunca a verdade, porque a verdade nua e crua, além de indecente, é dura de roer; mas jurai sempre e a propósito de tudo, porque os homens foram feitos para crer antes nos que juram falso, do que nos que não juram nada. Se disseres que o sol acabou, todos acenderão velas.</i></p>
<p>“Não ajuntem riquezas aqui na terra, onde as traças e a ferrugem destroem, e onde os ladrões arrombam e roubam. Pelo contrário, ajuntem riquezas no céu, onde as traças e a ferrugem não podem destruí-las, e os ladrões não podem arrombar e roubá-las.” (Mateus 6: 19-20)</p>	<p><i>20° Não queirais guardar para vós tesouros na terra, onde a ferrugem e a traça os consomem, e donde os ladrões os tiram e levam.</i> <i>21° Mas remetei os vossos tesouros para algum banco de Londres, onde a ferrugem, nem a traça os consomem, nem os ladrões os roubam, e onde ireis vê-los no dia do juízo.</i></p>

<p>“Não julguem os outros para vocês não serem julgados por Deus. Porque Deus julgará vocês do mesmo modo que vocês julgarem os outros e usará com vocês a mesma medida que vocês usarem para medir os outros.”</p> <p style="text-align: right;">(Mateus 7: 1-2)</p>	<p><i>24° Não queirais julgar para que não sejais julgados; não examineis os papéis do próximo para que ele não examine os vossos, e não resulte irem os dois para a cadeia, quando é melhor não ir nenhum.</i></p>
<p>“Quem ouve esses meus ensinamentos e vive de acordo com eles é como um homem sábio que construiu a sua casa na rocha. Caiu a chuva, vieram as enchentes, e o vento soprou com força contra aquela casa. Porém ela não caiu porque havia sido construída na rocha. Quem ouve esses meus ensinamentos e não vive de acordo com eles é como um homem sem juízo que construiu a sua casa na areia. Caiu a chuva, vieram as enchentes, e o vento soprou com força contra aquela casa. Ela caiu e ficou totalmente destruída.”</p> <p style="text-align: right;">(Mateus 7: 24-27)</p>	<p><i>30° Todo aquele que ouve estas minhas palavras, e as observa, será comparado ao homem sábio, que edificou sobre a rocha e resistiu aos ventos; ao contrário do homem sem consideração, que edificou sobre a areia, e fica a ver navios...”</i></p>

A partir dessa análise, assim como das observações feitas pelos alunos no decorrer da aula, o professor deve apontar como, mesmo reproduzindo o estilo bíblico, tanto por meio da linguagem e estrutura do texto religioso (um capítulo dividido em 30 versículos), quanto por manter o caráter doutrinário das bem-aventuranças, o conto de Machado, de maneira irônica, expande e atualiza o texto original, de um contexto antigo para um de uma sociedade moderna e materialista, pautada em valores diferentes, como o individualismo e capitalismo selvagem.

Um exemplo disso, logo no início do texto, é que enquanto que no texto bíblico Jesus sobe a um monte para ensinar a seus seguidores, o Diabo, de forma semelhante, em Machado, vai até o Corcovado, morro importante do Rio de Janeiro, para propagar sua palavra. Um detalhe que pode ser comentado é que, em alguns textos antigos⁽⁷²⁾, o inferno é referenciado como próximo dos trópicos.

Após o término das discussões acerca dos textos lidos, o professor pedirá aos alunos que, para a aula seguinte, tragam exemplos de filmes em que o Diabo apareça como personagem principal ou coadjuvante. Cada aluno deve trazer no mínimo uma indicação de título de filme.

⁷² [Box] Algumas referências desses textos...

QUINTA ETAPA (4 aulas de 45 minutos)

Cinema em sala de aula: Leitura com/da sétima arte



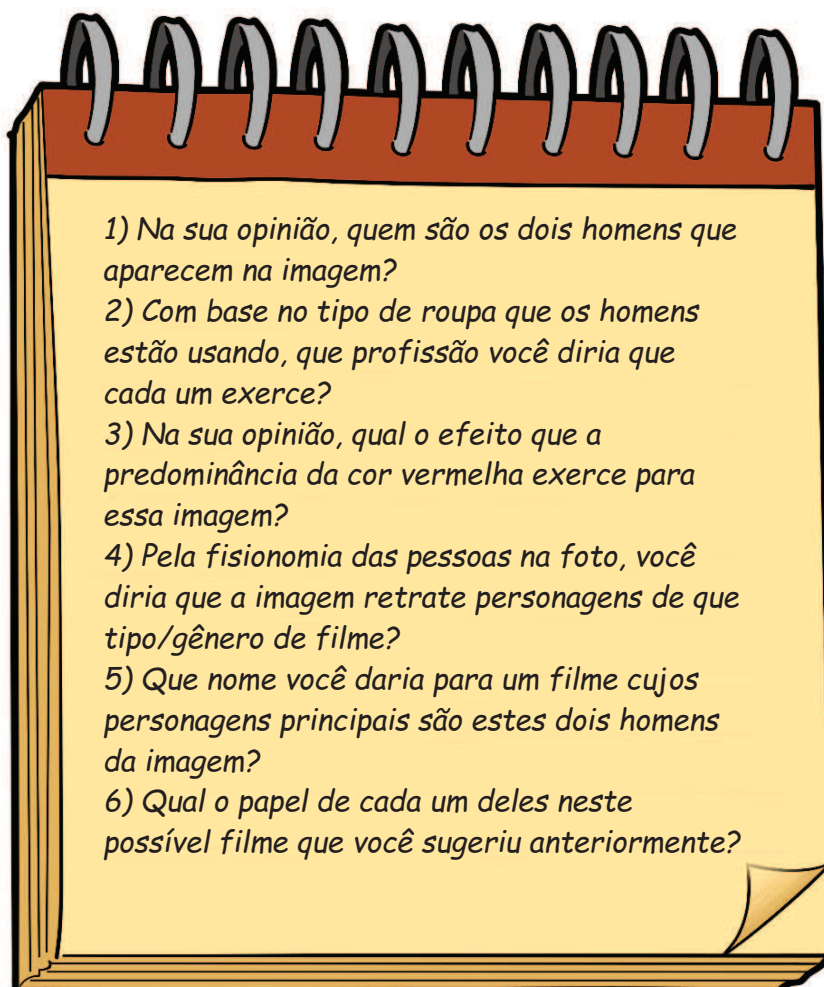
Esta etapa começa com a socialização das sugestões de dos alunos sobre filmes em que o Diabo apareça como personagem principal ou coadjuvante. O professor, além de registrar cada uma das sugestões, deve anotar, dentre as indicações feitas, quais os filmes que já foram assistidos pelos alunos. Isso será muito importante, os mais conhecidos serão utilizados para exemplificar alguns dos conceitos que serão usados nas etapas seguintes.

Após a socialização das sugestões, o professor deve exibir a seguinte imagem⁽⁷³⁾ para a turma:

⁷³ [Box] [Link para imagem na internet.](#)



Em seguida, o professor deve, junto com a turma, fazer uma leitura imagética⁽⁷⁴⁾ da fotografia mostrada. Para auxiliar, sugerimos as seguintes perguntas:



⁷⁴ [Box] Material sobre leitura imagética...

Após esse exercício de análise, o professor deve apresentar o cartaz do filme em questão: “Advogado do Diabo” (*Devil’s Advocate*), de 1997, dirigido por Taylor Hackford e estrelado por Keanu Reeves e Al Pacino:

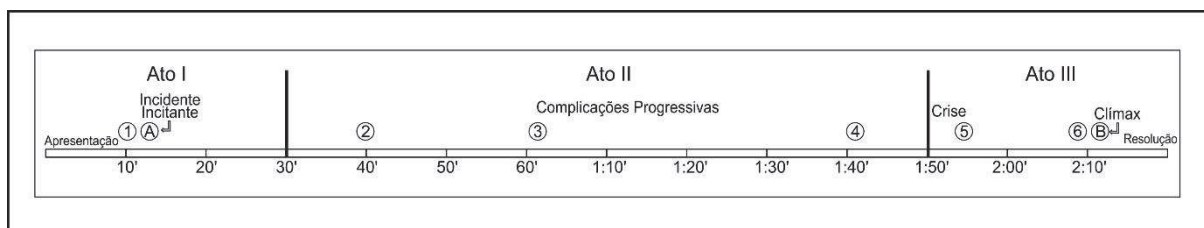


A seguir, o professor deve perguntar aos alunos como eles imaginam o enredo do filme em questão, a partir das informações existentes do cartaz exibido. Pode-se perguntar, por exemplo, quem seria o Diabo do filme, representado no cartaz e pedir que se justifique as respostas. Após essa preparação inicial, o professor iniciará a exibição⁽⁷⁵⁾ do filme.

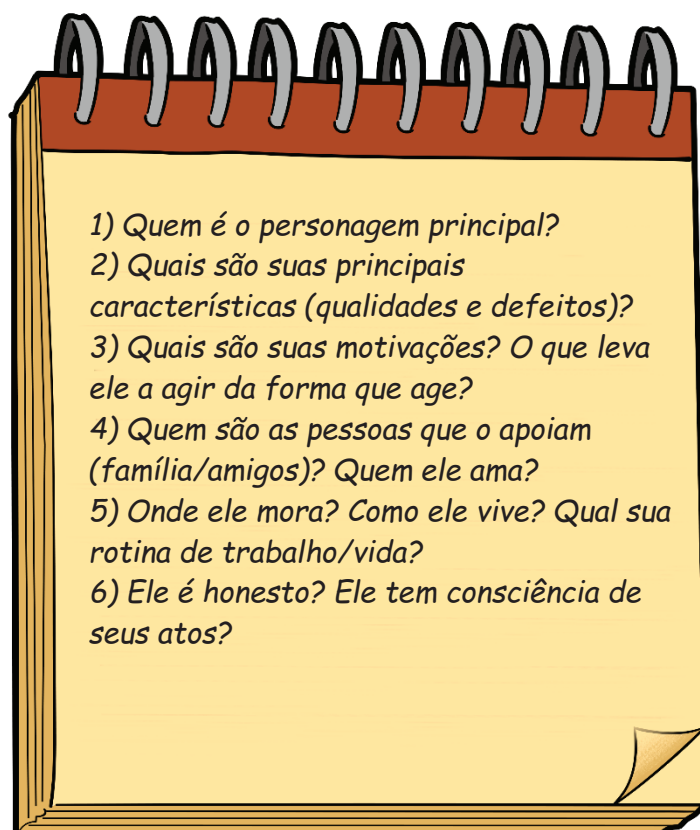


²⁶ [Box] **Professor, Atenção!** Não caia na armadilha de fazer dessa exibição uma “sessão de cinema”. A menos que você queira que a exibição do filme seja atrapalhada por alunos barulhentos e/ou pedindo para sair para ir ao banheiro e/ou beber água, esqueça a ideia de levar pipoca e refrigerante para sala de aula.

Assim como os textos analisados anteriormente, a exibição do filme, assim como foi a amostra dos cartazes, está diretamente relacionada com os objetivos didáticos desta sequência, ou seja, deve ser pausada para análise e discussão. Assim, sugerimos as seguintes pausas, conforme imagem abaixo:



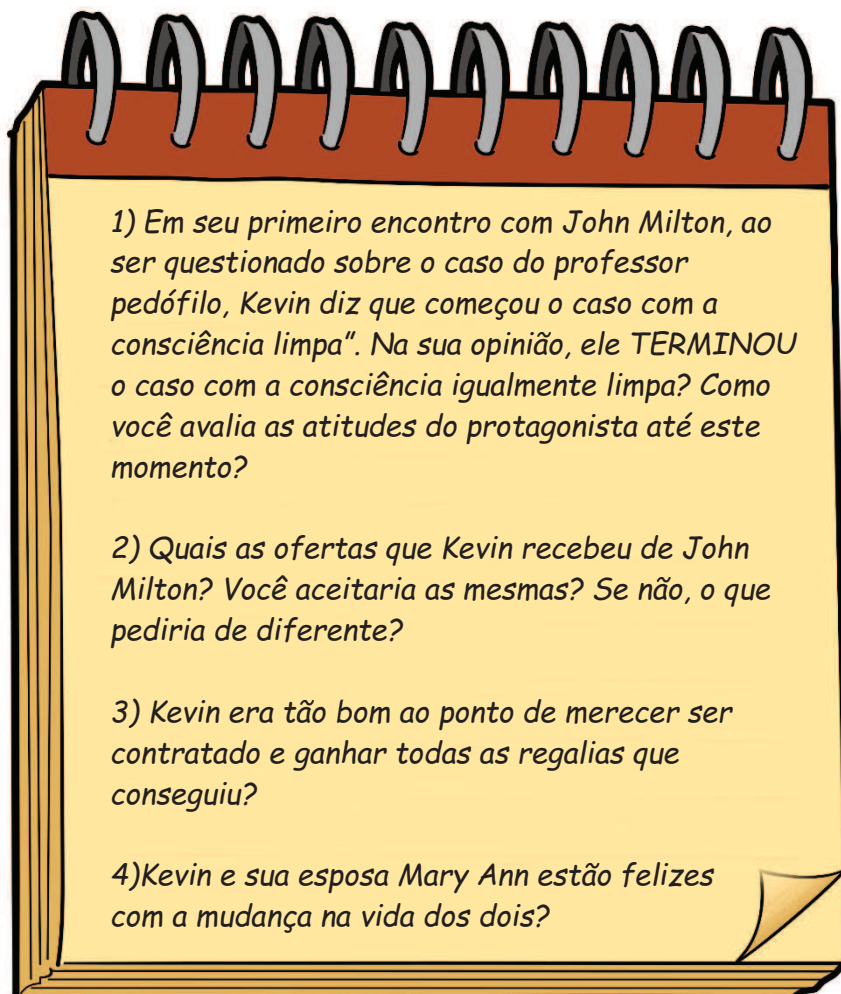
A primeira pausa deve ser aos 10 minutos de filme, durante a festa de comemoração pela vitória no caso em que o protagonista, Kevin Lomax, defende um professor de matemática acusado de assediar alunos. Essa pausa deve ser dada ANTES do momento em que Kevin diz que precisa ir ao banheiro. Neste ponto do filme, o professor deverá fazer as seguintes perguntas, que, depois de serem respondidas, devem ser colocadas no quadro e entregue para que os alunos coleem em seus cadernos:



Essas perguntas serão fundamentais, tanto para entender a história do filme, como para servir como ponto de partida para análise, discussão dos personagens a serem estudados nas etapas posteriores.

Continuando a exibição do filme, temos o primeiro ponto de virada da história, também chamado de “Incidente Incitante”, que nada mais é do que o motivo primário de toda a narrativa que segue. Ou seja, o ponto da história em que algo acontece e muda toda a rotina apresentada nos primeiros momentos do filme, fazendo com que o protagonista tenha que tomar uma decisão que motivará uma série de mudanças em sua vida. No filme, este incidente acontece no momento em que Kevin é abordado por um dos sócios de uma grande firma de advocacia de Nova Iorque, que querem contratá-lo.

A segunda pausa deve ser aos 40 minutos de filme, após a vitória no caso em que Kevin defende um homem acusado de violar normas de vigilância sanitária ao sacrificar um bode em um ritual religioso. Nesta pausa, que deve ser dada DEPOIS do momento em que John Milton dá uma série de conselhos a Kevin, pode-se analisar o enredo até o ponto em questão, partindo dos seguintes questionamentos:



Ainda nesta pausa, pode-se analisar também o diálogo em que John Milton aconselha Kevin, logo após sua primeira vitória:

“– Não fique convencido demais, meu filho. Por melhor que seja. Não atrai atenção demais. Esse é o segredo. Mantenha-se modesto. Inócuo. Passe despercebido. Inepto. Um marginal. Aquele por quem ninguém dá nada. Olhe pra mim: subestimado desde que nasci. Jamais pensou que eu fosse dono do universo, pensou? [...] Sou uma surpresa. Ninguém sabe quem sou eu.”

Sendo os espectadores conscientes de que o personagem de interpretado por Al Pacino, mesmo não sendo revelado neste ponto da história, John Milton, na verdade, trata-se do Diabo, sua fala diante de Kevin ganha múltiplos sentidos. Cada frase dita carrega uma série de referências a acontecimentos anteriores, tanto da história do filme (numa interpretação mais superficial), como a narrativas referentes ao nascimento e expulsão do Diabo do Céu, assim como sua vida na terra e forma de agir perante os homens. Até antes do momento em que Milton se mostra sendo o Diabo, a maioria de suas falas possui aspectos ambivalentes⁽⁷⁶⁾, que o professor pode ir apontando no decorrer da exibição.

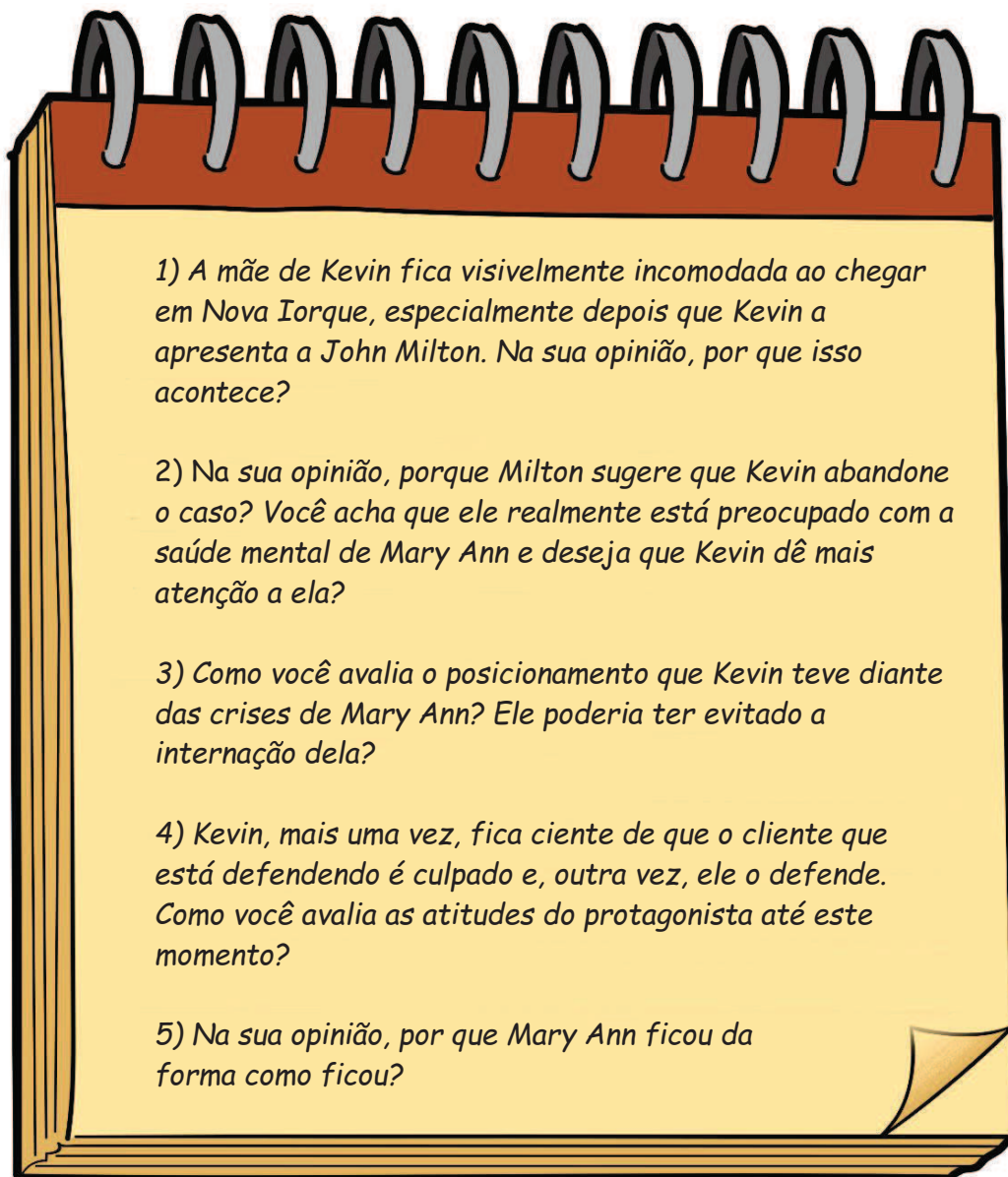
Após continuar com a exibição do filme, a terceira pausa desse ser feita aos 63 minutos de filme, APÓS a transa malsucedida de Kevin e Mary Ann. Neste ponto da história Kevin é encarregado de cuidar de um grande caso, o maior até então em sua carreira. Sugerimos que o professor faça as seguintes perguntas:

- 5) Na sua opinião, como John Milton conseguiu fazer com que Mary Ann, a esposa de Kevin, mudasse o corte de cabelo?
- 6) Você acha que os novos ambientes sociais, assim como o novo ciclo de amizades, exerceu influência no comportamento de Mary Ann e Kevin?
- 7) Na sua opinião? A relação de Kevin e Mary Ann mudou depois que ele chegaram em Nova Iorque? Justifique sua resposta?
- 8) Kevin ficou responsável por cuidar do maior caso da firma. Teoricamente, está no ápice de sua carreira, mas, ao mesmo tempo, sua relação com Mary Ann está cada vez mais abalada. Segundo Mary Ann, “tudo que está acontecendo é um teste. Um grande teste.” Como você avalia essa declaração dela?

O professor deve prosseguir com o filme, que a partir deste ponto segue uma sequência de eventos que tornam as complicações da trama cada vez mais intensas, numa crescente tensão.

⁷⁶ [Nota de rodapé] No material de apoio, analisamos mais detalhadamente esses diálogos.

A quarta pausa deve ser feita com 1h42m de filme, logo após Kevin internar Mary Ann numa clínica para pessoas com problemas psicológicos. Sugerimos as seguintes perguntas para os alunos:



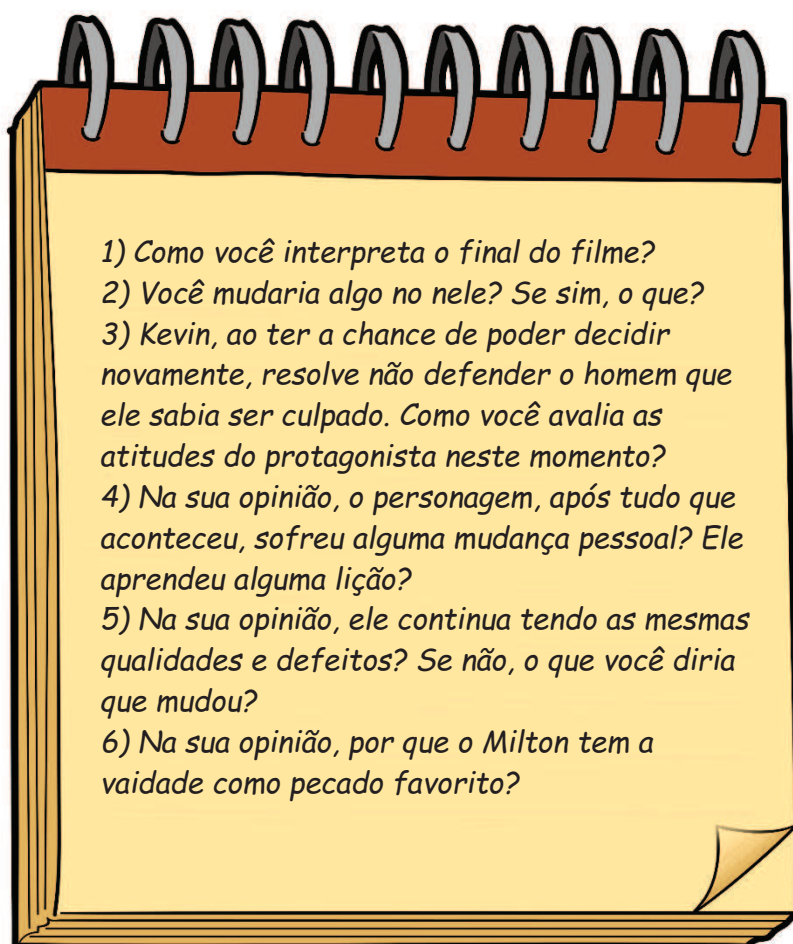
Dando continuação ao filme, que entra em seu terceiro ato, cuja tensão e o ritmo aumentam progressivamente até o final da história.

A quinta pausa deve ser em 1h55m, assim que Kevin entra no elevador para ir confrontar-se com Milton. Neste ponto, dois acontecimentos (pontos de virada, na narrativa) fazem a história entrar em sua frenética reta final: o suicídio de Mary e a revelação de que Milton é pai de Kevin. O professor, além de ouvir a opinião dos alunos sobre o que eles estão achando do filme até então, pode perguntar como cada um imagina que será o confronto final

entre os dois personagens. Após ouvir a opinião dos alunos, o professor deve continuar a exibição do filme.

A última pausa tem um objetivo simples: deixar os alunos ainda mais curiosos para saber o final do filme. Ela deve ser feita em 2h:10m, no exato momento em que a irmã de Kevin manda ele e o pai se calarem. Neste ponto, Milton tem discursado e oferecido tudo que pode para Kelvin, que se mostra ainda bastante oscilante em sua decisão final.

O professor deve perguntar se, na opinião dos alunos, o Diabo poderia ter oferecido mais alguma coisa para convencer Kevin. Os alunos podem, também, colocando-se no lugar do Diabo, dizer o que teriam oferecido e/ou, estando no lugar de Kevin, o que teriam pedido. Finalmente, o professor deve perguntar como os alunos acham que vai terminar a história. Em seguida, o filme deve ser continuado até seu término, que deve ser sucedida pela discussão acerca para parte seu parte final. Para tanto, sugerimos as perguntas a seguir:



Após o término das discussões acerca do filme, o professor encerrará a aula pedindo que os alunos, na aula seguinte, tragam todos os contos analisados até então.

SEXTA ETAPA (2 aulas de 45 minutos)

Era Uma Vez

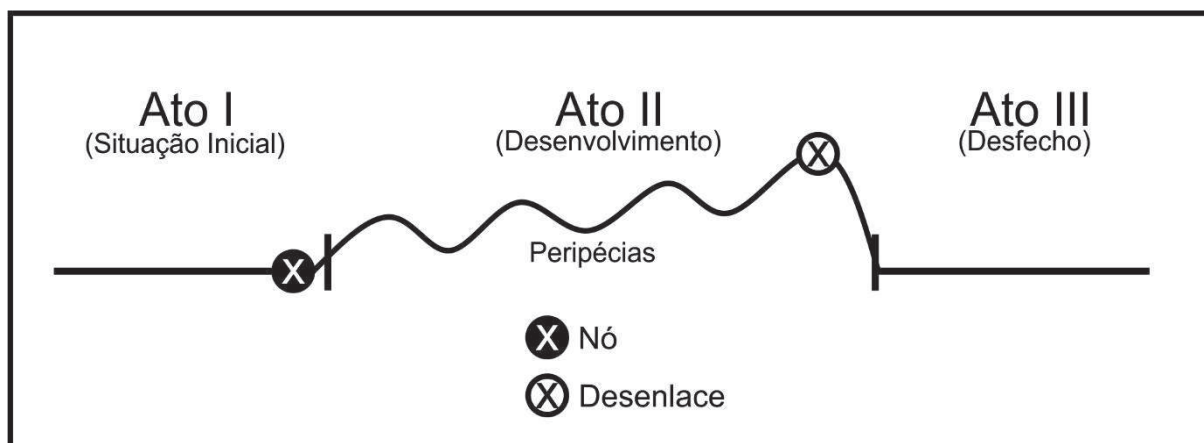
Uma Narrativa Dramática



1º Momento

O professor deve iniciar esta etapa lembrando o enredo dos contos lidos até então, especialmente o “A igreja do Diabo”, o qual apresenta uma estrutura narrativa que deverá ser usada para exemplificar alguns dos conceitos acerca de estrutura narrativa a serem compartilhados com a turma. Após isso, o professor iniciará uma expositiva sobre estruturas da narrativa dramática.

Primeiramente, o professor deve abordar os conceitos descritos por Aristóteles, em sua obra “A Poética⁽⁷⁷⁾”, a partir da imagem abaixo, o qual deve ser exposto para os alunos:



Em suma, uma narrativa dramática simples é dividida em três atos:

O ato I, que forma a situação inicial, vai do ponto em que a história começa, com a apresentação de um panorama de tempo, espaço, ação e circunstância inicial, essencialmente tranquila e/ou rotineira, em que os personagens se encontram. Em um determinado momento deste Ato, o qual normalmente corresponde a $\frac{1}{4}$ da extensão total do enredo, acontece o que Aristóteles chama de *Nó*, ou seja, um evento, ação ou determinada complicação que prejudica, complica e/ou perturba a ordem apresentada até então.

É este *nó* que desencadeará uma sequência de mudanças nas ações e/ou acontecimentos (peripécias) presentes em todo o Ato II, correspondente a $\frac{2}{4}$ da extensão total da narrativa. Durante todo esse segundo momento, os personagens principais buscam, por meio de suas ações, retomar à situação anterior ao nó e/ou removê-lo para que a harmonia seja restituída. Próximo ao final da narrativa, e após uma série de eventos conflituosos, a

⁷⁷ [Box/Link] Sobre “A Arte Poética”, de Aristóteles.

história chega no ponto em que Aristóteles chama de *desenlace*, ou seja, em que acontecesse o grande conflito final e, posteriormente, a resolução do problema iniciado com o nó. Por fim, no Ato III, a perturbação é neutralizada e voltamos a situação próxima a inicial.

Após (e durante) a explicação dos conceitos em questão, o professor deverá usar alguns as narrativas de contos de fada como exemplo para sua aula expositiva. Uma vez que são de fácil conhecimento das pessoas, e seguirem quase todos o modelo aristotélico, os contos servirão para fixar o que foi visto até então. Como exemplo, trazemos a história de Chapeuzinho Vermelho:

1º ato: Chapeuzinho Vermelho, uma linda e feliz menininha, que usava capuz vermelho e amava todos que conhecia, ia periodicamente levar comida para sua avó, que morava longe de sua casa. Seguindo os conselho de sua mãe, ela nunca passava através do bosque para ir à casa de sua avó. Porém, um dia ela resolveu tomar um atalho (nó da narrativa), indo pelo meio do bosque. Ela depara-se com um lobo.

2º ato: Mesmo tendo Chapeuzinho Vermelho conseguido se livrar do Lobo, este, por conhecer melhor o bosque, consegue chegar antes na casa da vovó e, após comer a idosa, se disfarça e espera a menina no intuito de fazer-lhe mau. Após muitos momentos de tensão e luta, ouvindo os gritos da criança, um caçador aparece (desenlace), e salva o dia.

3º ato: O caçador tira a vovó de dentro da barriga do lobo, que foge. Chapeuzinho aprende que jamais deve desobedecer os conselhos de sua mãe.

Após esse momento, como exercício para casa, caso não seja possível ter aulas contínuas, ou, sendo o contrário, como exercício de classe, o professor deverá pedir que os alunos façam análise e divisão do conto “A igreja do Diabo”, seguindo os conceitos explicados.

Sendo o conto machadiano formado por quatro partes, sua estrutura narrativa não é difícil de ser enquadrada no modelo aristotélico de narrativa. Após dividir a turma em 4 grupos e determinar um limite de tempo para cada um faça o exercício de fixação, o professor deverá pedir que cada grupo apresente sua análise.

[BOX] *Sugestão de análise:*

Segundo depreendemos, o ato I se estende por todo o capítulo inicial do conto, em que somos apresentados a personagem principal: o Diabo. Cansado de ficar com “as sobras” das almas advindas de outras religiões, e no intuito de acabar com o desleixo e a humilhação de ter que se contentar

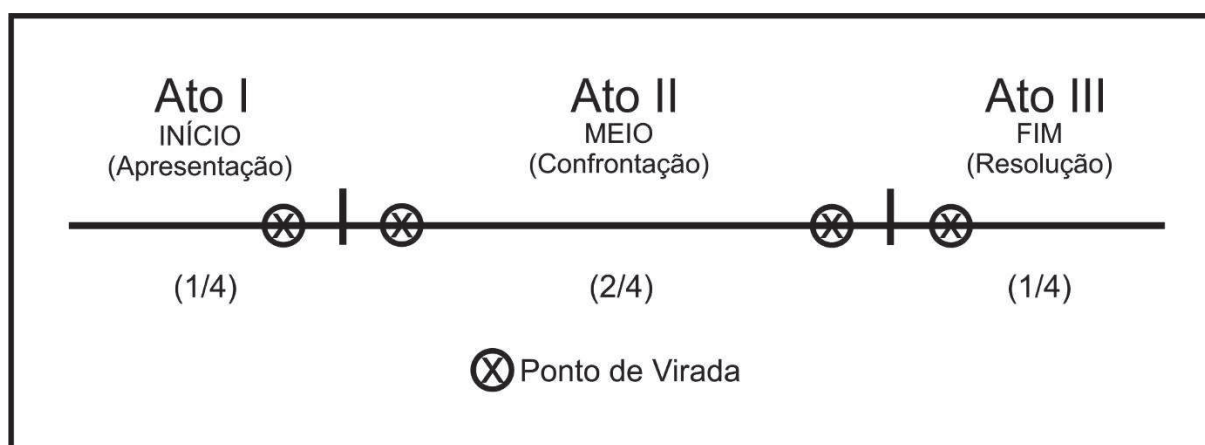
com os remanescentes, descuidados e obséquios humanos, ele resolve fundar sua própria igreja.

Como nó da história, tanto podemos considerar justamente a ideia de fundar uma igreja, ideia esta que modifica toda a rotina diabólica até então, como também, em uma outra interpretação, podemos considerar como nó o fato do Diabo decidir ir contar seus planos para Deus. É importante lembrar que mais de uma interpretação pode ser levantada pelos alunos, por isso o professor deve ter cuidado de, ao ouvir as diferentes visões dos estudantes, não excluir ideias contrárias, mas também ter cuidado para que não haja superinterpretações.

Sendo a ideia de fundar uma igreja o nó que desencadeia as mudanças seguintes, os capítulos dois e três do conto correspondem ao ato II da história, uma vez que mostram os esforços do Diabo de, após divulgar sua ideia para Deus, colocar em prática seus planos. No início do quarto capítulo, porém, acontece a peripécia final: o Diabo descobre que as pessoas estão “pecando” contra sua doutrina. Assim, o ato III começa a partir de quando o Diabo percebe que falhou e, novamente, procura Deus para saber o porquê de seu fracasso. Ao final da história, vemos que o Diabo, tal qual no início da narrativa, encontra-se profundamente incomodado com a maneira como os homens se portavam diante das religiões.

2º Momento

Após entender o modelo aristotélico de estrutura de narrativa dramática, o professor deve apresentar o quadro abaixo, que aponta os pontos essenciais para entender como se compõe um roteiro cinematográfico, gênero a ser abordado na etapa seguinte:

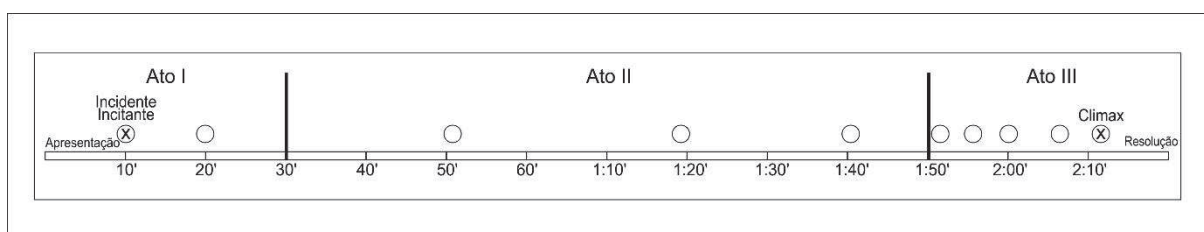


Simular ao modelo de Aristóteles, o segundo quadro mostrado aponta para um elemento fundamental para a construção de um bom enredo cinematográfico: o ponto de virada.

Espécie de “evolução” do conceito de peripécia, o ponto de virada (*Plot Point*), nada mais é do que um incidente ou evento que, entrelaçado na ação, inverte e/ou mudança a história para outra direção, movendo o enredo para frente.

Todo roteiro deve ter, no mínimo, dois pontos de virada. Um no fim do ato I, também chamado de *Incidente Incitante*, tendo o mesmo objetivo do Nó; e um no fim do ato II, sendo considerado o Clímax, precedente para a resolução da história.

Para exemplificar, o professor pode pegar os filmes cujos personagens principais são figuras diabólicas, que foram sugeridos anteriormente pelos alunos. Ademais, uma análise do filme “Advogado do Diabo” deve ser feita, a partir do quadro abaixo, e começando pela divisão de atos:



1º ato: Kevin Lomax, jovem e talentoso advogado de uma cidade interiorana que nunca perdeu um caso, após defender e conseguir inocentar um pedófilo, é abordado por um membro de uma maior firma de advocacia de Nova Iorque, pertencente a John Milton (ponto de virada, ou incidente incitante do ato I). Ele aceita a proposta de emprego e, contrariando a vontade de sua religiosa mãe, se muda para a cidade grande junto de Mary Ann, sua esposa.

2º ato: Enquanto Kevin empenha-se para conseguir destaque na firma, ignora cada vez mais sua mulher, que fica cada vez mais perturbada com a nova rotina. Depois de muitos conflitos e reviravoltas, Kevin consegue ganhar sua grande causa enquanto que Mary Ann, depois de uma série de ataques nervosos, fica psicologicamente desequilibrada e, após ser internada, comete suicídio (último ponto de virada do Ato II). Kevin descobre que Milton é seu pai e que, supostamente, teria sido responsável pelo que aconteceu com Mary Ann. Kevin confronta Milton (ponto de virada) e, ao descobrir que este é o Diabo, e percebendo que faz parte de um plano para a criação do anticristo, resolve cometer suicídio (clímax).

3º ato: Descobrimos que toda a trama havia sido um imenso déjà-vu de Kevin, que ainda se encontra no caso de pedofilia, visto no início da trama. Ele desiste de defender seu cliente e, antes de sair, é abordado por um repórter que quer publicar sua história e torná-lo

famoso. Depois que Kevin aceita, descobrimos que o repórter, na verdade, é o Diabo tentando mais uma vez trazê-lo para o seu lado.

Analisando o enredo, o professor pode apontar os seguintes pontos de virada:

- 00:10 - Kevin é convidado a ir a Nova Iorque para participar da seleção de um júri;
- 00:21 – Kevin finalmente conhece John Milton, que depois de uma breve negociação, o contrata;
- 00:30 – Primeiro caso de Kevin: defesa de um homem que matara um bode em um ritual religioso;
- 00:51 – Kevin recebe o maior caso da firma: defender um homem acusado de assassinato;
- 01:19 – Mary Ann começa a ter visões, iniciando uma série de surtos e desequilíbrios psicológicos;
- 01:39 – Surto final de Mary Ann, que em seguida é internada por Kevin numa clínica de tratamentos mentais;
- 01:53 – Mary Ann comete suicídio;
- 01:54 – Revelação de que Milton é pai de Kevin;
- 01:57 – Confronto entre Milton e Kevin, que ao atirar no primeiro, descobre que ele é o Diabo;
- 02:03 – Revelação do plano do Diabo: criar, com ajuda de Kevin, o anticristo;
- 02:12 – Kevin recusa as ofertas e tentações do Diabo e, para evitar que o anticristo nasça, ele comete suicídio;
- 02:13 – Descobrimos que toda a história, na verdade, tratou-se de um déjà-vu e que Kevin ainda está em sua cidade natal, decidindo se irá defender o professor pedófilo.
- 02:16 – Descobre-se que o jornalista que aborda Kevin depois do julgamento é o Diabo, que continua a usar da vaidade de Kevin para conseguir tentá-lo.

Considerando ainda que cada parte da história deve ter uma relação causal com as demais, o professor deve alertar os alunos para o fato de que, nas ações dos personagens, causa e consequência são as linhas que compõem a estrutura base da narrativa, desde o início até seu término. Tanto é, que cada uma das reviravoltas da história (seus pontos de viradas) é consequência de uma ação exercida pelos personagens. Como exemplo disse está o fato de que, se recusando a defender o professor pedófilo, Kevin evita todas as demais mudanças ocorridas.

Para aula seguinte, o professor, após dividir a turma em quatro grupos, deve pedir que os alunos tentem, em uma lauda, resumir de forma descritiva todos os acontecimentos presentes no enredo do conto “A Igreja do Diabo”.

SÉTIMA ETAPA (6 aulas de 45 minutos)

Escrita Criativa:
Processo de Criação de um
roteiro cinematográfico



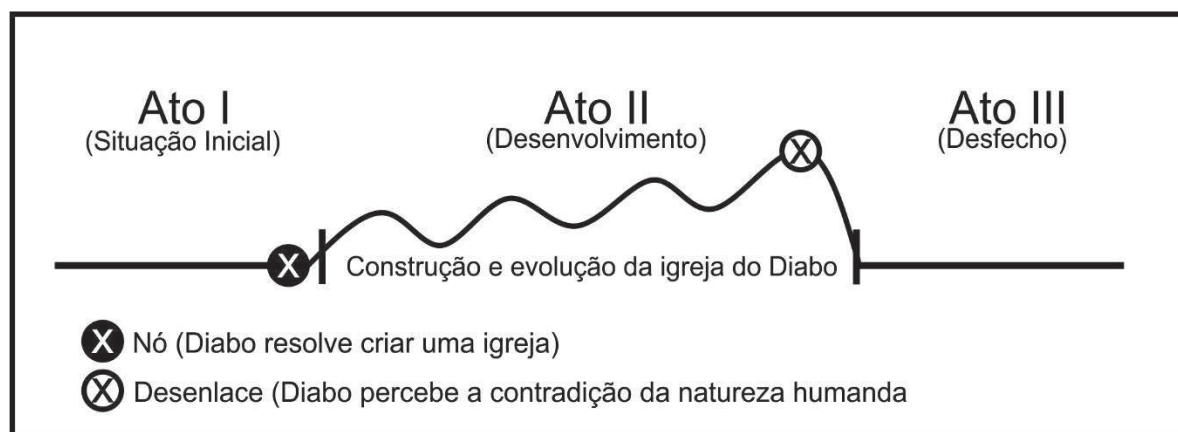
O professor, após retomar os principais pontos discutidos na aula anterior, deve promover a socialização dos resumos, produzidos pelos grupos, do conto “A igreja do Diabo”. Após essa socialização, será iniciado as aulas expositivas acerca de escrita criativa e o processo de construção de um roteiro cinematográfico, com base na adaptação do conto “A igreja do Diabo”. Para tanto, dividimos essa etapa em 3 momentos, correspondente a duas aulas de 45 minutos cada.

1º momento

Partindo, então, dos resumos feitos pelos alunos, o professor deve apresentar os princípios existentes na composição de uma roteiro cinematográfico. O primeiro deles é a Ideia ou *Story Line* do roteiro, ou seja, uma síntese objetiva, de no máximo um parágrafo, contendo apresentação, desenvolvimento e solução do conflito da história a ser escrita. Após novamente usar como exemplo os filmes vistos anteriormente, o professor pode, junto com os alunos, estipular qual seria o *story line* do roteiro baseado no conto machadiano. Sugerimos o seguinte:

“Cansado de ficar apenas com as almas desgarradas ou remanescentes de outras religiões, o Diabo resolve criar sua própria igreja, a partir da subversão dos dogmas cristãos. Porém, apesar de conseguir um inicial sucesso em sua empreitada, ao perceber que seus seguidos pecavam contra sua doutrina tal qual os seguidores das outras religiões, o Diabo descobre que a natureza humana é eternamente contraditória.”

Após ter a definição do *story line*, o professor deve estabelecer a estrutura narrativa da história. Sugerimos a seguinte construção:



O próximo passo da escrita do roteiro é a construção de seu *Argumento*. Ou seja, um texto, de caráter narrativo-descritivo, sem diálogos, em que se procura apresentar percurso, localização, época e ações dos personagens principais da história a ser contada. Assim sendo, o argumento tenta estabelecer o *quando* (tempo), o *onde* (espaço), o *quem* (personagens) e o *como* (ações e pontos de virada) da história a ser desenvolvida no roteiro.

Neste momento de elaboração do argumento, o professor trará de volta os textos que serviram de motivação nas etapas correspondentes a leitura, análise e interpretação dos contos machadianos, os quais tinham as seguintes perguntas motivadoras: Como seria a igreja do Diabo? Quais seus mandamentos? Quais seus 7 pecados capitais? Como seria um sermão da igreja diabólica? Como seria o encontro do Diabo com Deus? A igreja do Diabo teria como dá certo? Quais os erros cometidos pelo Diabo ao fundar sua religião?

Apesar dessas perguntas já terem sido respondidas, o professor, nesta etapa de construção de argumento, pode rever e refazer cada indagação, comparando as respostas dadas pelos alunos à época da leitura dos textos com a opinião atual deles. Tudo isso será usado para elaboração do argumento, em especial, a parte correspondente ao ato II do roteiro a ser escrito posteriormente.

Ao final deste momento da etapa, o professor deve pedir que os alunos, na aula seguinte, tragam uma esquematização dos perfis dos personagens da narrativa, assim como suas motivações e objetivos no decorrer do enredo. Como sugestão, o professor pode estabelecer que estes personagens sejam o Diabo e Deus. Deve ficar claro que, tratando-se de personagens de uma narrativa fictícia, tanto Deus como o Diabo em questão devem ter características condizentes, tanto com aquelas apresentadas na obra de Machado de Assis, como com as que foram estabelecidas pelos alunos no decorrer das aulas anteriores.

2º momento

O professor deve iniciar este momento esquematizando no quadro a síntese das características e motivações atribuídas aos personagens Deus e Diabo, advinda da socialização dos perfis criados pelos alunos. Dependendo do caráter e do gênero de filme/vídeo que os alunos estiverem propostos a fazer, personagens secundários podem ser criados/inseridos na trama do roteiro em si. Estes personagens também devem estar nesta esquematização, assim como no argumento final da narrativa.

Em seguida, deve ser feita uma exposição acerca de como funciona a divisão de ATOS de um filme. Recomendamos que o professor faça uso das indicações teóricas de

Robert McKee, em seu livro “Story⁽⁷⁸⁾ – substância, estrutura, estilo e os princípios da escrita do roteiro” (2006), obra considerada por muitos roteiristas como “a bíblia do roteiro”.

Concluída a explicação, como exercício prático, o professor deve pedir que os alunos produzam a esquematização dos referidos atos, antes da escrita efetiva do roteiro propriamente dito. Este exercício se fundamenta, ainda, na recomendação feita por Syd Field (2001), que adverte:

Antes de poder começar a escrever o seu roteiro, você tem que saber quatro coisas: a *abertura*, o *ponto de virada* no fim do Ato I, o *ponto de virada* no fim do Ato II e o *final*. Quando você sabe o que fará nessas áreas específicas, e fez a preparação necessária de ação e personagens, então está pronto para começar a escrever. Não antes (FIELD, 2001, p. 81-82).

Assim, com base nas exposições conceituais feitas, e tendo todo o conjunto de textos produzidos até então, os alunos poderão escrever, partindo dos respectivos argumentos feitos por cada um, a divisão dos atos do roteiro que começarão a ser produzidos posteriormente. Após o término, os alunos devem socializar suas produções, que devem ser analisadas e receber sugestões por todos os alunos.

Ao final deste momento, o professor deve pedir que os alunos, na aula seguinte, tragam uma esquematização dos perfis das cenas que deverão compor cada um dos atos construído. Essa divisão dos atos em cenas será de suma importância para a próxima etapa, uma vez que, ao passo que encerra a fase de planejamento e esquematização das partes do roteiro, se constitui como ponto inicial para a escrita do roteiro cinematográfico propriamente dito.

3º momento

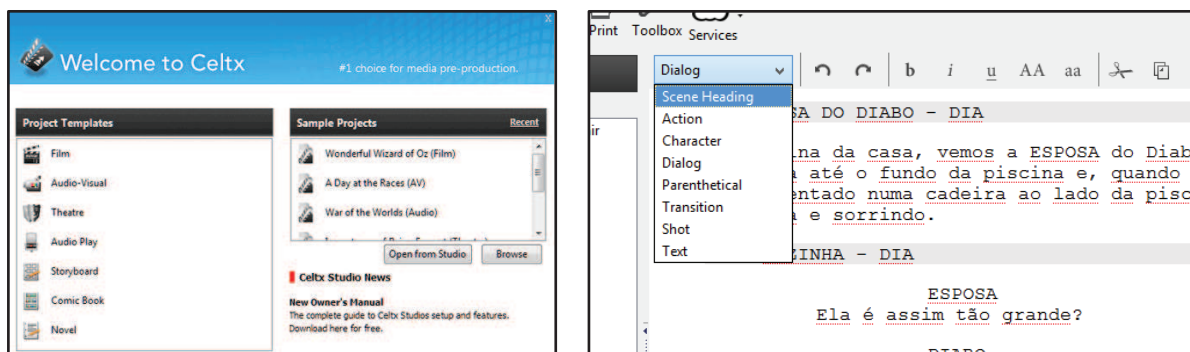
Concluído o processo de planejamento de atos e cenas a serem escritas, este terceiro momento, correspondente a duas aulas, deve ser dedicado ao início da escrita do roteiro, partindo das descrições de cenários e ações de cada cena, e seguindo com os diálogos⁽⁷⁹⁾ de todo o roteiro.

⁷⁸ [Nota de rodapé, com referência e sites para compra]

⁷⁹ [Box/nota de rodapé] Letreiro: atenção, professor! Em um roteiro, diálogo NÃO É conversa. Além de requerer compreensão, economia e direcionar a ação e as mudanças do enredo, o diálogo deve dizer o máximo possível com o mínimo de palavras.

Para efetiva escrita do roteiro cinematográfico, sugerimos a utilização do software *Celtx*, que além de gratuito, agiliza bastante a escrita, uma vez que é destinado à produção de peças, argumentos e roteiros cinematográficos.

Como exercício prático, sugerimos que seja realizado a escrita coletiva de um pequeno “roteiro-modelo”, ou seja, de uma história curta, de no máximo três páginas, para que toda a turma possa observar, de forma prática, como o software funcionava.



O professor, fazendo uso de um projetor, televisão ou qualquer dispositivo com tela grande o suficiente para ser visto por toda a sala, pode ir escrevendo e/ou corrigido o roteiro concomitantemente às explicações que forem sendo necessárias, de forma que todos possam ver e entender o que está sendo feito.

Em todo o momento os alunos devem ter a liberdade de dizer o que acham que pode estar errado na adaptação. Tendo sempre o cuidado de não colocar inadequações na estória (furos de roteiros), o professor deve mediar a escrita, enquanto discute e expõe os conceitos exemplificados anteriormente. Sugerimos ainda que, em um telão, o roteiro seja escrito paulatinamente, com ajuda de todos os participantes, os quais deverão contribuir com palpites e indicações de mudança no texto escrito; e o professor, que também deverá fazer indicações de ajustes e/ou correções.

Após este exercício, os alunos deverão dar início a escrita dos seus roteiros.

4º momento

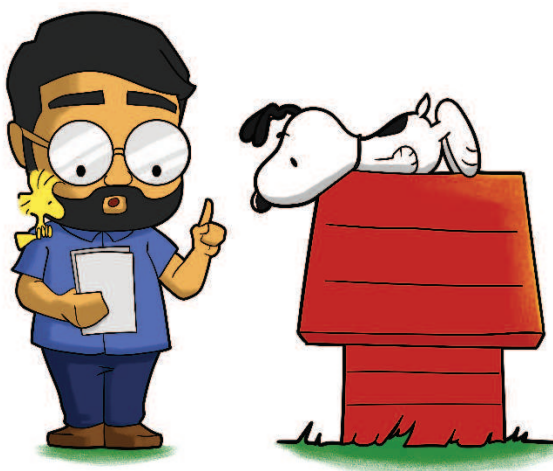
Reservamos o quinto momento desta etapa da sequência para a reescrita e/ou finalização do roteiro. Aqui, todo o texto deve ser (re)visto, procurando eliminar todo e qualquer furo, inadequação ou falta de coerência na estória construída.

O professor, sempre que possível, deve acompanhar o desenvolvimento das produções individuais, fazendo indicações de possíveis melhoras e/ou mudanças/correções necessárias em cada roteiro, tentando sempre perceber como cada aluno desenvolve seu próprio ritmo, estilo e perfil de escrita cinematográfica.

A correção da formatação final do roteiro também deve ser feita neste momento, caso o professor não tenha acesso ao Celtx, o qual já formata automaticamente os roteiros produzidos nele. Deve-se observar aspectos que compõem a estrutura básica de um roteiro cinematográfico profissional, tais como: Cabeçalho de cena (*Scene Heading*), Ação (*Action*), Personagem (*Character*), Diálogo (*Dialog*), Rubrica (*Parenthetical*), Transição (*Transition*), Plano (*Shot*) e Texto (*Text*), elementos facilmente encontrados na aba principal do software.

Além da formatação, a construção de (bons) diálogos deve ser um dos maiores pontos mais observados. É preciso orientar os alunos quanto aos cuidados em não escrever diálogos longos, expositivos e sem nenhuma utilidade narrativa.

Após a finalização da escrita e entrega dos roteiros, de preferência em arquivo digital, os tratamentos finais de cada roteiro devem ser lidos e apreciados por todos.



Finalmente, sugerimos que o professor reserve o momento final para reflexão e autoavaliação de todo o processo, assim como dos agentes envolvidos na sequência. Os alunos poderiam escrever suas impressões, tanto sobre a sequência didática como sobre a atuação do professor.

REFERÊNCIA

AGUIAR, Vera Teixeira de. **Literatura: a formação do leitor – alternativas metodológicas.** Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.

AGUIAR, Vera Teixeira de. **O verbal e o não verbal.** São Paulo: UNESP, 2004.

AGUIAR, Vera Teixeira de; MARTHA, Alice Áurea Penteadó. **Territórios da leitura: da literatura aos leitores.** São Paulo: Cultura Acadêmica; Assis, SP: ANEP, 2006.

ALMEIDA, Milton José. **Imagens e sons: a nova cultural oral.** São Paulo: Cortez, 2001.

ALVES, Rubem. **Entre a ciência e a sapiência: o dilema da educação.** São Paulo: Loyola, 1999.

ARISTÓTELES. **A arte poética.** São Paulo: Martin Claret, 2003.

BARTHES, Roland. **Aula.** Trad. Leyla Perrone-Moisés. São Paulo: Cultrix, 2007.

BRASIL, Ministério da Educação. **PDE – Plano de Desenvolvimento da Educação: SAEB: ensino médio: matrizes de referência, tópicos e descritores.** Brasília: MEC/SEB/Inep.

BRENMAN, Ilan. **Através da vidraça da escola: formando novos leitores.** São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005.

CADEMARTONI, Ligia. **O professor e a literatura: para pequenos, médios e grandes.** 2. Ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.

CAMPBELL, Joseph. **As máscaras de Deus: mitologia ocidental.** São Paulo: Palas Athena, 2004.

CAMPBELL, Joseph. **O Poder do Mito.** 25ª edição. São Paulo: Palas Athena, 1990.

CAMPBELL, Joseph. **O herói de mil faces.** 10ª edição. São Paulo: Cultrix, 2005.

CAMPOS, Flávio de. **Roteiro de cinema e televisão: a arte e a técnica de imaginar, perceber e narrar uma estória.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2007.

CEREJA, William Roberto. **Ensino de literatura: uma proposta dialógica para o trabalho com literatura.** São Paulo: Atual, 2005.

COLOMER, Teresa. **Andar entre livros: a leitura literária na escola.** Trad. Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2007.

COMPARATO, Doc. **Roteiro**: arte e técnica de escrever para cinema e televisão. 4.Ed. Rio de Janeiro: Nórdica, 1983.

COSSON, Rildo. **Círculos de leitura e letramento literário**. São Paulo: Contexto, 2014.

COSSON, Rildo. **Letramento Literário**: teoria e prática. 2. Ed. São Paulo: Contexto, 2006.

DUDENEY, Gavin; HOCKLY, Nicky; PEGRUM, Mark. **Letramentos digitais**. São Paulo: Parábola, 2016.

EVANGELISTA, Aracy Alves Martins; BRANDÃO, Heliana Maria Brina; MACHADO, Maria Zélia Versiani. **A escolarização da leitura literária**: o jogo do livro infantil e juvenil. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2003.

FERRAREZI JÚNIOR, Celso; CARVALHO, Robson Santos de. **De alunos a leitores – O ensino de leitura na educação básica**. 1.ed. São Paulo: Parábola, 2015.

FERRAREZI JÚNIOR, Celso; CARVALHO, Robson Santos de. **Produzir textos na educação básica**: o que saber, como fazer. 1.ed. São Paulo: Parábola, 2017.

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

FRANCHI, Eglê Pontes. **A redação na escola**: e as crianças eram difíceis. 2.Ed. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

GANCHO, Cândida Vilares. **Como analisar narrativas**. São Paulo: Ática, 1991.

GERALDI, João Wanderley; CITELLI, Beatriz (Coord.). **Aprender e ensinar com textos**. 6.Ed. São Paulo: Cortez, 2004.

HUTCHEON, Linda. **Uma teoria da adaptação**. Florianópolis: Ed. Da UFSC, 2011.

JAUSS, Hans Robert et al. **A literatura e o leitor**: textos de estética da recepção. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

JOUBE, Vincent. **A leitura**. Trad. Brigitte Hervor. São Paulo: Editora UNESP, 2002.

JOUBE, Vincent. **Por que estudar literatura?** São Paulo: Parábola, 2012.

KELLY, Henry Ansgar. **Satã**: uma biografia. São Paulo: Globo, 2008.

KEFALÁS, Eliana. **Corpo a corpo com o texto na formação do leitor literário**. Campinas: Autores Associados, 2012.

LEAHY-DIOS, Cyana. **Educação literária como metáfora social**: desvios e rumos. 2. Ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

MCKEE, Robert. **Story** - Substância, Estrutura, Estilo e os Princípios da Escrita de Roteiros. 1ª edição. Curitiba: Arte e Letra, 2006.

MELLO, Cristina. **O ensino da literatura e a problemática dos gêneros**. Coimbra: Livraria Almedina, 1998.

NAPOLITANO, Marcos. **Como usar o cinema na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2013.

NOGUEIRA, Carlos Roberto F. **O diabo no imaginário cristão**. 2.Ed. Bauru, São Paulo: EDUSC, 2002.

PAULINO, Graça; COSSON, Rildo. **Leitura literária**: a mediação escolar. Belo Horizonte: Faculdade de Letras da UFMG, 2004.

PETIT, Michèle. **A arte de ler ou como resistir à adversidade**. São Paulo: Ed. 34, 2009.

PETIT, Michèle. **Leituras**: do espaço íntimo ao espaço público. São Paulo: Ed. 34, 2013.

QUEIRÓS, Bartolomeu Campos de. **Sobre ler, escrever e outros diálogos**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.

SANTOS, Maria Aparecida Paiva Soares dos. **Democratizando a leitura**: pesquisas e práticas. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2004.

SCHIFF, Stacy. **Cleópatra**: uma Biografia. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2007.

SILVA, Vera Maria Tietzmann. **Leitura literária & outras leituras**: impasses e alternativas no trabalho do professor. Belo Horizonte: RHJ, 2009.

VERSIANI, Daniela Beccaccia; YUNES, Eliana; CARVALHO, Gilda. **Manual de reflexões sobre boas práticas de leitura**. São Paulo: Editora ENESP; Rio de Janeiro: Cátedra Unesco de Leitura PUC-RIO, 2012.

VOGLER, Christopher. **A jornada do escritor**: estruturas míticas para escritores. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2006.

YUNES, Eliane; OSWALD, Maria Luiza. **A experiência da leitura**. São Paulo: Edições Loyola, 2003.

ROTEIROS PRODUZIDOS

ROTEIRO A

1 EXT. INFERNO

Vemos o Diabo sentado no seu trono, mexendo no seu celular, navegando em redes sociais. Vemos que, em todas as páginas navegadas aparecem links e propagandas de igrejas diferentes. O Diabo fica muito incomodado, pois não tem o AdBlock instalado no celular. Ele começa a analisar as propagandas e sites religiosos.

DIABO

Isso é bem interessante para divulgar igrejas. (Depois de olhar mais alguns sites) Se eu tivesse uma igreja eu usaria... (fica pensativo) Já sei! Vou fundar minha própria igreja! Não é uma ótima ideia, minhas Diabetes?

Alguns demônios com aparência feminina sorriem ao lado.

DIABO (CONT.)

Vou ter que subir até o céu para comunicar a minha grande ideia a Deus, (irônico) aquele que se diz ser "o dono do universo".
(Gargalhada)

As gargalhadas do Diabo ecoam.

CORTE PARA:

2 EXT. CÉU

Vemos o Diabo sendo encaminhado pelos guardiões do céu, levando-o até Deus.

DEUS

O que estás fazendo aqui, Diabo.
O que queres de mim?

DIABO

(Irônico)
Eu vim fazer uma visitinha ao meu grande mestre. Vim comunicar-lhe minha brilhante ideia.
(se desvencilha dos guardiões)

DIABO (CONT.)

Vou fundar minha própria igreja!
Você não acha uma grande ideia?

DEUS

Você nunca precisou da minha permissão para fazer qualquer crueldade. O que você realmente quer, vindo aqui?

DIABO

Verdade, nunca precisei de você pra nada, muito menos da sua permissão. Mas, amor-próprio gosta de ouvir aplausos, especialmente os de um mestre vencido. Aproveite enquanto pode. Logo, logo sua casa estará vazia.

DEUS

Quem me ama nunca me abandonará. Sempre vão seguir o bem.

DIABO

Você é muito tolo, Deus! Essas pessoas são todas traiçoeiras, vão te trair mais uma vez.

DEUS

Eu conheço os meus filhos. Conheço eles tão bem que nem preciso de muito esforço para saber o que vai acontecer com sua igreja.

DIABO

Veremos, Deus! Você vai ver como seus filhos vão te trair mais uma vez, pra ficar ao meu lado. Depois que eu instituir minha igreja e meus mandamentos, serás esquecido por eles mais uma vez.

Cheio de ódio e fúria, o Diabo sai voando com asas de fogo.

CORTE PARA:

3 EXT. INFERNO

Vemos o Diabo se reunindo com seus exércitos de demônios.

DIABO

Hoje é o grande dia! Hoje vou abrir a nossa igreja e acabar de vez com todas as outras! (Gargalhada)

Vemos uma multidão de milhões de demônio

4 EXT. TERRA

Vemos uma sequência de cenas mostrando o processo de criando e crescimento da igreja do Diabo.

Vemos a igreja ficando cada vez maior e com mais pessoas frequentando.

DIABO

Quem me seguir não precisará dos
outros, terá suas próprias vitórias e
conquistas e muito pode!

Gritos e aplausos de diferentes tipos de multidões de fiéis.

DIABO

Vocês não devem fazer o bem e nem
ajudar os outros!

Vemos diferentes momentos de diferentes discursos feitos pelo Diabo, divulgando suas promessas e leis.

CORTE PARA:

TEXTO: Alguns anos depois...

5 EXT. TERRA

Vemos o Diabo observando um dos seus pastores pregando para uma multidão de pessoas. Ele aparenta estar feliz e satisfeito. A cerimônia termina e as pessoas começam a sair. O Diabo segue uma delas. Ele fica surpreso quando vê seu seguidor, que ele sabia se tratar de um ladrão, ajudando uma senhora a atravessar a rua e, em vez de roubá-la, colocando dinheiro escondido na sacola da mulher.

O Diabo fica pasmo.

Em seguida, ele observa vários de seus seguidores praticando boas ações escondidas.

O Diabo investiga e percebe que todos os seus profetas estavam fazendo a mesmas coisas que o ladrão fez: aparentando estar enganando, mas sempre fazendo um gesto de bondade, de forma discreta ou secreta.

6 INT. SALA DE REUNIÃO DA IGREJA DO DIABO - DIA

Vemos uma mesa redonda enorme, onde o Diabo está reunido com todos os profetas de sua igreja.

DIABO

(Com bastante raiva)

Por que vocês estão fazendo boas
ações, se eu falei que não era pra
fazer?

Todos ficam em silêncio.

7 EXT. TERRA - DIA

Vemos o Diabo expulsar todos da sua igreja e destruí-la.
O Diabo olha para o céu.

CORTE

8 EXT. CÉU

DIABO

(Aplaudindo, irônico)

Parabéns Deus! Você tinha toda razão.
Seus filhos não te traíram.

DEUS

Eu sei disso, sempre soube.

DIABO

Eu não entendo. Por que eles os
homens fazem o que fazem?

DEUS

É a eterna contradição humana.

O Diabo fica em silêncio.

CORTE

TEXTO: FIM

CRÉDITOS FINAIS

ROTEIRO B

1. INT. QUARTO DO DIABO

Vemos o DIABO dormindo em sua cama.

NARRADOR

Um certo dia, o Diabo sonhou que estava sozinho no inferno, sem nenhuma alma que lhe pudesse servir ou que pudesse castigar.

A medida que o NARRADOR continua, vemos os eventos narrados sendo apresentados.

NARRADOR (CONT.)

No dia seguinte, quando acordou, o Diabo ficou pensando no sonho que ele acabara de ter. Então, lhe surgiu uma ideia: "por que não criar uma igreja que nunca para de fornecer almas?" Assim, no inferno nunca faltaria almas pecadoras. Na mesma tarde daquele dia pensou em contar sua grande ideia para Deus e, assim, ele foi eufórico contar sua grande ideia.

2 EXT. PORTÃO DO CÉU - DIA

Vemos chegar um Uber vermelho com rodões cromados, estacionando na entrada do céu.

O Diabo desce do Uber e vai direto até Deus.

O DIABO

Vim aqui contar uma grande ideia que tive: vou fundar a minha igreja. E não quero sua opinião, apenas vim lhe advertir para os futuros prejuízos com sua tal religião, pois perderás fiéis para minha igreja.

DEUS

Não te direi nada. Também não te impedirei, apenas ficarei assistindo seu fracasso.

O Diabo dá uma rabiçaca e entra no Uber.

3 EXT. INFERNO - DIA

Vemos o dia amanhecer no inferno.

NARRADOR

O inferno nunca esteve tão movimentado. Corria até o risco de um congestionamento pior do que em São Paulo, com a novidade da igreja do Diabo.

Vemos uma equipe de filmagem preparando o Diabo para iniciar a gravação de uma *live*, no Youtube.

NARRADOR (CONT.)

Todos estavam se preparando para a primeira *live* do Diabo, em que seria anunciado a mais nova igreja do sucesso, onde se iria ter os melhores mandamentos e, assim como os melhores pecados do mundo.

CLOSE no DIABO sorrindo.

4 EXT. LANCHONETE HILLARIOS - NOITE

Vemos o Diabo lanchando numa mesa, do lado de fora da lanchonete.

TEXTO em tela: 2 meses depois da fundação da igreja

NARRADOR

Porém, o que Diabo não imaginava era que sua tão famosa igreja se tornaria uma das piores coisas para ele. Ela viraria moda.

Vemos o Diabo olhando fotos no seu Iphone. Vemos *selfies* do Diabo, no púlpito, diante da igreja lotada de pessoas.

NARRADOR (CONT.)

Mas, como toda moda, teve seu "prazo de validade".

Vemos uma *selfie* do Diabo, no púlpito, diante da igreja com pouco mais da metade de pessoas.

NARRADOR (CONT.)

Após seis meses de fundação, sua igreja foi desmoralizada, sendo indicada no ranking de igrejas menos seguidas de toda a história.

Vemos uma *selfie* do Diabo, no púlpito, diante da igreja vazia.

NARRADOR (CONT.)

Furioso com seu fracasso, o Diabo jogou uma bomba dentro da própria igreja, mantando todos que estavam lá. Porém, só haviam as aranhas mesmo. Então ninguém morreu.

Vemos uma *selfie* do Diabo diante da igreja destruída. O Diabo recebe a conta.

5 EXT. PORTÃO DO CÉU - DIA

Uma Ducati 1299 estaciona na frente dos portões. O Diabo sai de dentro e lança um míssil nos portões, destruindo toda a entrada.

O DIABO

Onde está aquele arremedo de homem que se diz ser "Deus"? Onde estás, criatura? RESSUSCITA!

Os portões do céu se restauram e Deus aparece entre a nuvens, batendo palmas ironicamente.

DEUS

Já voltastes? E a igreja como anda? Muitos fiéis?

O DIABO

Não seja sarcástico! O que você fez com minha comunidade diabólica?

DEUS

Seu ser infeliz! Não fiz nada, você mesmo que não reconhece seu lugar no universo. Eu sou o Pai, o Criador, e mesmo assim sou traído.

Deus ergue a mão e faz o Diabo explodir, numa reação parecida com a bomba de Hiroshima.

6 INT. QUARTO DO DIABO - NOITE

O Diabo acorda assustado. Ele olha para os lados e percebe que tudo havia sido apenas um terrível pesadelo. Ele liga seu Iphone X e coloca os fones de ouvidos.

Ouve-se a música tema da abertura da série "LionMen". O Diabo volta a dormir.

CRÉDITOS FINAIS

ROTEIRO C

1. INT. BIBLIOTECA - DIA

Vemos um velho sentado numa cadeira de balanço, tendo os seus netos sentados ao se redor. Ele abre um velho livro e começa a ler.

VELHO

Conta um velho manuscrito que o Diabo um certo dia teve a ideia de criar uma igreja. Levantou-se decidido a falar com Deus e, com os olhos cheios de ódio, áspero de vingança, bateu as suas asas em uma velocidade tão estrondante que abalou todas as províncias e, do abismo, arrancou da sombra para o infinito azul.

Enquanto o velho narra a história, os netos ficam atentos, ouvindo. Um deles está desenhando um Diabo numa folha de papel.

CLOSE na folha de papel.

TRANSIÇÃO do desenho da folha para o início da próxima cena.

2. EXT. PORTÕES DO CÉU - DIA

CLOSE na imagem do Diabo, chegando no Céu.

Ao chegar no Céu, o Diabo encontra os portões fechados. O Diabo avista um dos SERVOS de Deus.

DIABO

Onde está seu mestre?

SERVO

Só um instante. Vou chamá-lo.

Ele caminha em direção a Deus, que está lendo um livro.

SERVO

Senhor, o Diabo está lá no portão.
Ele está lhe chamando.

DEUS

Mande-o entrar.

Com a autorização de Deus, o Diabo entra em seu reino.

DIABO

Eu vim aqui com a seguinte ideia:
quero formar uma igreja e...

DEUS

(Sem tirar os olhos do livro)
Eu autorizo.

O DIABO e o SERVO se espantam.

O Diabo, em silêncio, sai sorridente.

O servo, visivelmente confuso, ficam pensativo. Impaciente e cheio de curiosidade, se aproxima de Deus.

SERVO

Senhor, perdoe-me, mas... Será que
isso vai dar certo?

DEUS

(Sempre com os olhos no livro)
Vamos deixá-lo fazer o que ele quer,
e veremos no que vai dar.

3. EXT. TERRENO - DIA

VELHO (V.O)

Um dia depois de falar com Deus, o
Diabo começou a erguer a sua igreja,
com ajuda dos seus servos.

Enquanto ouve-se a narração do velho, vemos uma sequência de cenas em transição, mostrando o processo de construção da igreja do Diabo. Vemos o Diabo trabalhando em várias funções, na construção da igreja, desde projetista-arquiteto até pedreiro e pintor.

VELHO (V.O) (CONT.)

Deu continuidade a seus trabalhos e logo depois de algumas semanas de trabalho o Diabo conseguiu terminar sua igreja, com isso ele pode começar suas cerimônias, pregando seus mandamentos.

4. INT. IGREJA DO DIABO - DIA

Vemos o Diabo no púlpito da igreja, pregando para uma quantidade de pessoas pequena.

DIABO

Ouçais bem, meus irmãos: "não escuteis os conselhos de pai e mãe, pois se conselho fosse bom, ninguém dava, vendia." Este é meu primeiro mandamento.

O segundo é "Viveis de festa e farras", para que tenha alegria em seu coração sempre;

O terceiro: "fazeis bagunça na rua", para que tenhas mais reconhecimento;

O quarto: "mateis policcias ou qualquer um que não creem no que cremos", porque eles criam ou fazem cumprir as leis contrárias aos nossos preceitos;

O quinto mandamento: "viveis em conflito com as pessoas", pois só os covardes querem viver em eterna paz.

O sexto mandamento: "useis drogas", pois todas são lícitas. Só que algumas delas o governo recebe importo e, outras, ainda não.

TRANSIÇÃO PARA:

Vemos a igreja, agora totalmente cheia.

DIABO (CONT.)

Existem pecados capitais que vós, meus fiéis, não podem cometer: O primeiro é "acreditar em pessoas". Todos mentem. O segundo pecado é o da fartura em público. Isso atrai CPI.

Alguém na plateia, vestido de terno e gravata grita "amém". Vemos que o Diabo está pregando num palco diante de uma multidão de pessoas, numa grande avenida da cidade.

DIABO (CONT.)

"Não ser egoísta" é o terceiro pecado capital. Ser egoísta é a base do crescimento individual. O quarto pecado é "ser aberto", pois é um convite para que as pessoas se

aproveitem de vocês. Sejam fechados!
O quinto pecado capital é "obedecer
a ordens". Se não forem as minhas,
que vos amo e quero bem, não tendes
outros deuses e leis a quem deves
obediência!

TRANSIÇÃO PARA:

Vemos o Diabo pregando num estágio de futebol lotado.

DIABO (CONT.)

O sexto pecado que um fiel pode
cometer é "ser sonhador". É preciso
ter sempre os pés no chão e ser
REALISTA com as coisas. Nada de
criar expectativas. Assim, nunca
terás decepções e frustrações. Por
último, o dos pecados que mais
detesto: "não ter a si mesmo como
prioridade". Se você não se colocar
em primeiro lugar, quem vai colocar?

As pessoas o ovacionam.

CORTE PARA:

5. EXT. IGREJA - DIA

Vemos a fachada da igreja sede, agora imensa. Ela está lotada
de pessoas assistindo uma cerimônia, ministrada por um dos
pastores do Diabo.

VELHO (V.O)

A igreja estava fazendo muito
sucesso. Muitos fiéis se
confraternizavam com a igreja...

Num andar superior da igreja, observando a cerimônia, vemos o
Diabo, atento aos gestos das pessoas.

VELHO (V.O) (CONT.)

Até que um certo dia o Diabo começou
a ficar meio apreensivo sobre as
coisas que estavam acontecendo em
sua igreja. Algo estava errado.

O Diabo vira-se para uma janela. Sob seu ponto de vista, vemos
as pessoas saindo da sua igreja e, secretamente, dando esmola
para mendigos.

VELHO (V.O) (CONT.)

Alguns fiéis estavam mentindo para ele. Isso deixou o Diabo cada vez mais desanimado e, por fim, muito triste.

CORTE PARA:

6. INT. CORCOVADO - DIA

Vemos o sol nascendo no horizonte. Algumas pessoas estão se aproximando da base do Corcovado, o qual está totalmente lotado de pessoas.

VELHO (V.O)

O Diabo decidiu dar aos seus fiéis um último sermão. Ele escolheu o lugar mais alto da montanha mais famosa, do país que ele julgava ser o mais corrupto do mundo para falar, olhando nos olhos dos seus fiéis.

Vemos o Diabo sentado no alto de uma pedra. Todos estão em silêncio, esperando por seu sermão. Ele se ergue.

DIABO

Estou aqui hoje para falar com vocês porque estou muito triste com a traição que vocês fizeram comigo...

(Voz grossa)

Eu poderia mandar todos vocês para o inferno...!

As pessoas se assustam.

DIABO (CONT.)

(Voz normal)

Mas, pensei bem em tudo que aconteceu. Aqui aprendi que as pessoas são bem mais imprevisíveis do que eu achei. Eu ofereci tudo, TUDO que vcs queriam e, em troca, vocês me traem.

Vemos as pessoas envergonhadas, baixando a cabeça.

DIABO (CONT.)

Mas, também aprendi a não procurar fiéis, digo, PESSOAS perfeitas porque... Bem, porque elas simplesmente não existem.

Os fiéis ficam mexidos. Alguns, emocionados, choram. Outros simplesmente se afastam, insensíveis.

Vemos que uma das pessoas no meio da multidão é o SERVO de Deus. Ele sorri.

7. EXT. CÉU - DIA

Vemos DEUS e o DIABO jogando xadrez.

DIABO

No final, minha igreja não deu certo.

DEUS

(Olhando para as peças)
Por que diz isso?

DIABO

Meus fiéis todos me traíam. Acho que vou desistir desse negócio de igreja e voltar para o inferno...

DEUS faz sua jogada. O DIABO o olha nos olhos.

DIABO

Você já sabia que não iria dar certo, né?

DEUS

Você quem está dizendo.

DIABO

Mas eles me não me obedeceram em tudo! TUDO! Construí uma igreja com tanto amor e dedicação e... Ah, deixa pra lá. Você não entende.

O Diabo faz sua jogada.

DEUS

(Irônico)

É. Eu não sei nada sobre construir coisas com muito amor e dedicação, e depois ser ignorado. (Mudando uma peça) Xeque.

O Diabo sorri.

DIABO
(Olhando o tabuleiro)
É foda.

O Diabo faz sua jogada.

DEUS
Não. É a contradição humana.
(Derrubando o Rei) Xeque-mate.

TEXTO: FIM

CRÉDITOS FINAIS

ROTEIRO D

1. EXT. CASTELO DA DISNEY - DIA

Abrimos com um PANORAMA do Castelo da Disney.

As janelas se abrem. Vemos as DIABETES, sedutores demônios femininos, dançando bastante animadas.

CORTA PARA:

2. INT. IGREJA - DIA

Vemos o DIABO sentado em um dos bancos no fundo de uma igreja, durante uma missa prestes a finalizar.

Discretamente, ele olha atentamente para todos os lados, observando todos os detalhes.

3. EXT. CASA DO DIABO - DIA

Na piscina da casa, vemos a esposa do DIABO nadando. Ela mergulha até o fundo da piscina e, quando emerge, vê o DIABO sentado numa cadeira ao lado da piscina, olhando para ela e sorrindo.

4. INT. COZINHA - DIA

ESPOSA

Ela é assim tão grande?

DIABO

É maior que todas as outras. E foi fundada um dia desses. Ela é até bonita, com muitos frequentadores e tal, mas tem muitas pessoas que vão só por ir, porque não tem outra melhor. Dá até sono lá dentro. Se tivesse uma melhor

ESPOSA

Então... Faz uma pra você, amor.

O Diabo olha fixamente para ela por um instante.

5. INT. SALA - DIA

DIABO

Atenção todos: Vou fundar uma igreja!

Os dois filhos do Diabo se entreolham.

FILHO 1

Você vai perder dinheiro. Tem muitas, MUITAS igrejas no mundo.

FILHO 2

É. Além disso, sua imagem pública não é... bem, você sabe: "queimada".

DIABO

A minha futura igreja vai ser diferente de todas.

Ele sobe em cima do sofá e, enquanto faz seu discurso sonhador, o enquadramento, de cima para baixo, fica cada vez mais focado, com um ar cada vez mais triunfante.

DIABO (CONT.)

Vai ter brincadeiras divertidas para as crianças, vai ter banquetes no final das missas, ninguém vai ter sono na hora da pregação da minha palavra, pois eu vou dizer tudo que as pessoas mais querem ouvir.

Vemos os filhos olhando-o entediados. Eles saem da sala, visivelmente incrédulos nos planos do pai. O Diabo se desanima, baixando a cabeça, abatido. A Esposa o conforta, abraçando-o.

ESPOSA

Não desanime. Você sabe que isso é *pantim* desses dois. Quando começar a trabalhar, os meninos serão seu braço direito e esquerdo. Todos acreditam em você. Eu acredito.

DIABO

(Mais animado um pouco)
Obrigado.

ESPOSA

Mas tem uma coisa.

DIABO

O que?

ESPOSA

Se você quer mesmo construir uma igreja, uma hora ou outra vai ter de

ir pedir "permissão" a alguém primeiro.

6. EXT. PORTÃO DO CÉU - DIA

DIABO

Como assim não posso entrar? Eu já morei aí, sabia?

Vemos o DIABO no lado de fora dos portões do céu. Dentro, vemos SÃO JORGE, rodeado de vários anjos.

SÃO JORGE

Não quero saber. Você foi expulso e sabe disso. Não vai entrar.

DIABO

É... Você está certo. Mas... (faz sinal para ele se aproximar. Em seguida, cochicha) Se eu lhe falar quem foi que roubou seu cavalo você deixa eu entrar?

SÃO JORGE faz sinal para que os anjos se afastem.

SÃO JORGE

(Cochichando)

Ok, mas só se você voltar antes de São Pedro voltar do almoço.

Os portões são abertos e o DIABO passa assobiando.

7. INT. SALA de DEUS - DIA

O DIABO abre a porta e entra numa sala enorme, totalmente branca.

DEUS

DIABO, o que você faz aqui?

DIABO

Saudações, ó grande DEUS! Eu vim aqui para lhe pedir um favor.

DEUS

Que tipo de favor?

DIABO

Eu queria fundar uma igreja, mas para isso eu imagino que precise do seu consentimento. O senhor deixa, não é?

DEUS fica um instante em silêncio, refletindo com a mão no queixo, bem descarado.

CORTE para:

8. INT. JATINHO PARTICULAR DO DIABO - DIA

O DIABO sentado na poltrona do seu jatinho, voltando para sua casa, bem refletivo. Seu celular toca. Ele olha no visor e vê o nome "SÃO JORGE" com uma imagem do santo matando um dragão em cima do nome.

DIABO

(Atendendo)

Fala, grande matador de dragões!

SÃO JORGE

Ei, você se esqueceu de nada não?

DIABO

O que?

SÃO JORGE

De dizer QUEM roubou meu cavalo!

DIABO

Ah, é mesmo. Quem roubou foi um ladrão. (Desliga o celular)

9. INT. SALA - DIA

Vemos ESPOSA do DIABO está assistindo um programa parecido com "Casos de família" pela televisão.

ESPOSA

Aff, que cabaré! Nem no inferno é essa bagunça...

O DIABO entra, colocando as malas no chão.

ESPOSA

E aí? Ele deixou ?

DIABO

Começaremos amanhã mesmo.

Os dois se abraçam, sorrindo.

10. EXT. TERRENO

PLANO SEQUÊNCIA ACELERADO da igreja do DIABO sendo construída, desde a fase de terraplanagem do terreno, passando pela cavação dos alicerces, construção das paredes, e seguindo até a finalização da obra.

11. INT. SALA - DIA

Vemos o DIABO se preparando para começar a gravar um vídeo. Um dos filhos ajeita o microfone lapela nele, enquanto outro configura a câmera de vídeo.

TEXTO NA TELA: ALGUNS ANOS DEPOIS

DIABO

Tem certeza que esse microfone é melhor que o outro?

FILHO 1

Esse é o melhor de todos. Não é como aquela porcaria que usamos para gravar os últimos vídeos da igreja pra postar no Youtube.

FILHO 2

É uma vergonha. A igreja hoje tem mais de 200 filiais no mundo todo e você não teve coragem de comprar microfones decentes pra gente usar. Se não fossem as doações dos políticos de Brasília...

DEUS

Chega de reclamar! Terminem logo isso, não tenho o dia todo.

FILHO 1

Terminei aqui. (Sai)

FILHO 2

Aqui também. Tudo pronto?

O DIABO faz sinal de positivo. O Filho 1 faz sinal de contagem regressiva e vemos a câmera de vídeo ligar uma luzinha vermelha na frente.

DIABO

(Lendo no telepronter)

Olá, meus irmãos! Hoje completamos mais um ano de aniversário da nossa querida igreja.

Enquanto ouvimos o discurso do DIABO, vemos uma sequência em FLASHBACK, em que o DIABO aparece no seu escritório, folheando um álbum de fotografias. A medida que vamos o discurso vai seguindo, vemos CLOSES em diferentes fotos.

DIABO (CONT.)

Ela que nasceu pequena, mas em pouco tempo se tornou algo tão grande que mal podíamos acreditar.

CLOSE em fotos mostrando o DIABO trabalhando na obra da igreja, sorrindo. Em outra foto, ele está fazendo pose na frente de uma enorme igreja.

DIABO (CONT.)

Todos estavam felizes, pois acreditávamos que nosso sonho estava sendo realizado.

CLOSE em fotos de banquetes e festas.

DIABO (CONT.)

Mas, as aparências enganam. As aparências enganam até mesmo o DIABO.

CLOSE em fotos que mostram Frangentes de pessoas fazendo ações erradas, segundo os dogmas da igreja do DIABO.

DIABO (CONT.)

Hoje estou aqui para dizer que nos próximos dias, tomarei algumas decisões radicais.

O DIABO fecha o álbum fotos e olha para o lado.

Vemos um quadro com uma pintura retratando pessoas sendo queimadas e torturadas no inferno.

CLOSE nos olhos sinistros do DIABO.

12. INT. COZINHA - DIA

O DIABO entra na cozinha, com a roupa toda manchada de vermelho. Ele vai até a pia e começa a lavar as mãos, rubras de líquido rubro.

ESPOSA

O que foi que você fez?

DIABO

Calma. Posso explicar.

ESPOSA

Você colocou tudo a perder! Tudo que construimos você desfez tudo em um único gesto irresponsável!

DIABO

A igreja não estava dando certo. Todos estavam pecando contra meus mandamentos.

ESPOSA

Cale-se! Não quero ouvir suas desculpas!

Silêncio.

ESPOSA

Deus mandou um sms. Ele quer falar com você.

DIABO

O que ele quer agora?

ESPOSA

Ah, tá! Você realmente não imagina o que seja? (Aponta para fora) Olha lá a entrada da igreja. Olha o que você fez. Você realmente não sabe o que Deus quer falar contigo?

Ela sai batendo a porta.

O DIABO vai até o quadro com uma pintura do inferno e fica observando, enquanto termina de limpar o rosto sujo de vermelho.

CORTE

13. INT. SALA DE DEUS - DIA

DEUS e o DIABO estão sentados frente a frente.

DEUS

Explique.

DIABO

Você é onisciente.

DEUS

Quero ouvir de sua boca os motivos.
FALE.

DIABO

Eu achei que fosse construir a maior e melhor igreja do mundo, pois havia transformado todos os pecados que você intituiu em mandamentos.

Enquanto ouvimos a fala do DIABO, vemos uma sequência em FLASHBACK, em que o DIABO aparece observando as pessoas praticarem boas ações relatadas.

DIABO (CONT.)

Mas, notei que muitos dos meus fiéis, às escondidas, praticavam as antigas virtudes. Não as praticavam todas, nem integralmente, mas algumas, por partes, às escondidas. Certos glutões faziam jejum três ou quatro vezes por ano, justamente em dias de preceito católico; muitos avarentos davam esmolas, à noite, ou nas ruas mal povoadas; vários políticos de Brasília devolviam aos cofres públicos pequenas quantias; os mentirosos falavam, uma ou outra vez, com o coração nas mãos, mas com o mesmo rosto dissimulado, para fazer crer que estavam embaçando os outros.

Vemos o DIABO novamente olhando para o álbum de retrato. Ele o joga na lareira e o observa queimar.

DIABO (CONT.)

Decidi me aposentar. Não queria mais ter uma igreja. Então resolvi dar um fim a tudo.

CLOSE nos olhos do DIABO, refletindo o fogo da lareira.

DEUS

Mas por que você fez o que fez?

Vemos o DIABO caminhando, com a roupa toda suja de vermelho.

DIABO

Diante da contradição humana, eu só poderia tomar uma atitude digna do DIABO, que as pessoas sempre esperam o pior.

Ele se vira e vemos que ele tinha acabado de pintar uma placa de frente a sua igreja, escrito "ORFANATO DO DIABO".

DIABO (CONT.)

Mostrar a CONTRADIÇÃO DO DIABO.

CORTE

TEXTO: FIM

CRÉDITOS FINAIS

CENA PÓS-CRÉDITO:

EXT. PRAIA - DIA

Vemos os filhos do DIABO brincando na praia, felizes. O DIABO está deitado numa rede, sob a sombra de um coqueiro, bebendo suco gelado, com canudinho com guarda-chuvinha.

TEXTO: Em um lugar isolado do mundo...

Um dos filhos acha uma garrafa de vidro transparente, com um papel enrolado dentro. Ela leva a garrafa para o DIABO, que tira a rolha que tampava a garrafa, e lê o papel. O DIABO olha para frente, com os olhos arregalados.

DIABO

Tenho que voltar!

CORTE.

TEXTO: CONTINUA...

ANEXOS



Universidade Estadual da Paraíba
Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores
Mestrado Profissional em Formação de Professores

Professor-orientador: Prof. Dr. Marcelo Medeiros da Silva
Professor-pesquisador: Fágner de Oliveira Santos

QUESTIONÁRIO 01

Idade: _____

Sexo/gênero: () Masculino () Feminino () Outro: _____

1. Como você identifica a cor da sua pele ou raça?

() Negro/a () Pardo/a () Indígena () Branco/a () Amarelo/a () Outro _____

2. Qual o nível de escolaridade de seus pais/responsáveis? Especifique individualmente.

3. Onde você reside hoje em dia?

4. Você/seus responsáveis pagam aluguel ou possuem residência própria?

5. Especifique a quantidade de pessoas que moram com você, detalhando quais dessas pessoas trabalham e em qual emprego.

6. Você participa de algum programa de incentivo a permanência escolar?

7. Existem, dentro do seu ambiente familiar, pessoas que promovem o incentivo aos estudos? Quem são as pessoas que estimulam você a avançar nos estudos?

8. As pessoas que convivem com você costumam ler? Comente.

9. Quais os meios de comunicação que mais são utilizados na sua residência?

10. Você possui acesso a um computador e internet? Especifique.
11. Fora do ambiente escolar, como seu tempo é ocupado? Que atividades exerce? Elas são agradáveis? Por quê?
12. Você prefere passar boa parte de seu tempo fora ou dentro da escola? Por quê?
13. No lugar onde você mora, existe biblioteca? Se sim, você a frequenta? Por quê?
14. Há livros em sua casa? Se sim, quantos?
15. Em sua casa, existem revistas, gibis, jornais ou outros materiais de leitura fora livros? Quais?
16. Seus pais/parentes costumam ler? Explique e, se possível, diga o que eles leem.
17. Você sempre escolhe o que quer ler ou alguém orienta as suas escolhas de leitura? Explique.
18. Você costuma ler fora da escola? O quê e onde?
19. O que você mais gosta de fazer nas horas em que está de lazer?
20. Qual a importância da leitura para você?
21. Você gosta de ler? Se não, justifique sua resposta.
22. Quando você vai ler algo, o que motiva a sua escolha?
23. Cite os livros que você já leu e de que mais gostou. Qual o seu preferido?

- 24.** Existem algum tipo de leitura que você não goste? Explique.
- 25.** Existe motivação para você estar na escola? Qual ou quais? Explique.
- 26.** Qual o melhor ambiente da escola para realizar as atividades?
- 27.** Dentro da sala de aula, o que mais lhe chama atenção e desperta seu interesse? Justifique sua resposta.
- 28.** Como é o convívio em sala de aula com seus colegas? E com o professor de Língua Portuguesa?
- 29.** Sobre que assuntos você gosta de conversar com seus colegas?
- 30.** E quais os assuntos sobre os quais você gosta de ler?
- 31.** Há um assunto especial sobre o qual você gostaria de escrever?
- 32.** Você gosta das aulas de Língua Portuguesa? Justifique sua resposta.
- 33.** Em sua opinião, como deveriam ser as aulas de Língua Portuguesa? Que sugestões você poderia dar a seu professor?
- 34.** Você gosta do livro didático de Português utilizados nas aulas? Os textos que ele traz são bons e compreensíveis para você?
- 35.** Que sugestões você poderia dar para que as aulas de melhorassem?
- 36.** Que textos você gostaria que circulassem nas aulas de Língua Portuguesa?
- 37.** Você já ouviu falar de Machado de Assis? O quê?

38. Já leu alguma obra dele? Se leu, quais?

39. Em caso de resposta afirmativa à pergunta anterior, diga o que achou da(s) obra(s) de Machado de Assis que você leu

40. Seu professor já trabalhou alguma obra de Machado de Assis em sala? Qual?

41. Seu professor já trabalhou o gênero conto em sala? Se sim, qual conto ele levou para aula?

42. Fora da escola, você costuma ler contos? Com que frequência?

43. Em caso de resposta afirmativa à pergunta anterior, diga que temas mais lhe interessam?

44. Você se interessa por contos que tenham temáticas religiosas? Justifique sua resposta.

45. Você já leu algum texto cujo personagem principal fosse o Diabo? Se sim, o que achou?

46. Já teve algum contato com o gênero roteiro cinematográfico?

47. Você gosta de assistir a que tipo de filme (gênero)? Quais os seus preferidos (nomes)?

48. Você tem dificuldade em escrever? Quais são suas maiores dificuldades?

49. Você costuma produzir textos? Que tipo?

50. Quais as suas expectativas para com as próximas aulas? Justifique sua resposta.

ADÃO E EVA
(Machado de Assis)

UMA SENHORA de engenho, na Bahia, pelos anos de mil setecentos e tantos, tendo algumas pessoas íntimas à mesa, anunciou a um dos convivas, grande lambareiro, um certo doce particular. Ele quis logo saber o que era; a dona da casa chamou-lhe curioso. Não foi preciso mais; daí a pouco estavam todos discutindo a curiosidade, se era masculina ou feminina, e se a responsabilidade da perda do paraíso devia caber a Eva ou a Adão. As senhoras diziam que a Adão, os homens que a Eva, menos o juiz-de-fora, que não dizia nada, e Frei Bento, carmelita, que interrogado pela dona da casa, D. Leonor:

— Eu, senhora minha, toco viola, respondeu sorrindo; e não mentia, porque era insigne na viola e na harpa, não menos que na teologia.

Consultado, o juiz-de-fora respondeu que não havia matéria para opinião; porque as cousas no paraíso terrestre passaram-se de modo diferente do que está contado no primeiro livro do Pentateuco, que é apócrifo. Espanto geral, riso do carmelita que conhecia o juiz-de-fora como um dos mais piedosos sujeitos da cidade, e sabia que era também jovial e inventivo, e até amigo da pulha, uma vez que fosse curial e delicada; nas cousas graves, era gravíssimo.

— Frei Bento, disse-lhe D. Leonor, faça calar o Sr. Veloso.

— Não o faço calar, acudiu o frade, porque sei que de sua boca há de sair tudo com boa significação.

— Mas a Escritura... ia dizendo o mestre-de-campo João Barbosa.

— Deixemos em paz a Escritura, interrompeu o carmelita. Naturalmente, o Sr. Veloso conhece outros livros...

— Conheço o autêntico, insistiu o juiz-de-fora, recebendo o prato de doce que D. Leonor lhe oferecia, e estou pronto a dizer o que sei, se não mandam o contrário.

— Vá lá, diga.

— Aqui está como as cousas se passaram. Em primeiro lugar, não foi Deus que criou o mundo, foi o Diabo...

— Cruz! exclamaram as senhoras.

— Não diga esse nome, pediu D. Leonor.

— Sim, parece que... ia intervindo frei Bento.

— Seja o Tinhoso. Foi o Tinhoso que criou o mundo; mas Deus, que lhe leu no pensamento, deixou-lhe as mãos livres, cuidando somente de corrigir ou atenuar a obra, a fim de que ao próprio mal não ficasse a desesperança da salvação ou do benefício. E a ação divina mostrou-se logo porque, tendo o Tinhoso criado as trevas, Deus criou a luz, e assim se fez o primeiro dia. No segundo dia, em que foram criadas as águas, nasceram as tempestades e os furacões; mas as brisas da tarde baixaram do pensamento divino. No terceiro dia foi feita a terra, e brotaram dela os vegetais, mas só os vegetais sem fruto nem flor, os espinhosos, as ervas que matam como a cicuta; Deus, porém, criou as árvores frutíferas e os vegetais que nutrem ou encantam. E tendo o Tinhoso cavado abismos e cavernas na terra, Deus fez o sol, a lua e as estrelas; tal foi a obra do quarto dia. No quinto foram criados os animais da terra, da água e do ar. Chegamos ao sexto dia, e aqui peço que redobrem de atenção.

Não era preciso pedi-lo; toda a mesa olhava para ele, curiosa.

Veloso continuou dizendo que no sexto dia foi criado o homem, e logo depois a mulher; ambos belos, mas sem alma, que o Tinhoso não podia dar, e só com ruins instintos. Deus infundiu-lhes a alma, com um sopro, e com outro os sentimentos nobres, puros e grandes. Nem parou nisso a misericórdia divina; fez brotar um jardim de delícias, e para ali os conduziu, investindo-os na posse de tudo. Um e outro caíram aos pés do Senhor, derramando lágrimas de

gratidão. “Vivereis aqui”, disse-lhe o Senhor, “e comereis de todos os frutos, menos o desta árvore, que é a da ciência do Bem e do Mal.”

Adão e Eva ouviram submissos; e ficando sós, olharam um para o outro, admirados; não pareciam os mesmos. Eva, antes que Deus lhe infundisse os bons sentimentos, cogitava de armar um laço a Adão, e Adão tinha ímpetos de espancá-la. Agora, porém, embebiam-se na contemplação um do outro, ou na vista da natureza, que era esplêndida. Nunca até então viram ares tão puros, nem águas tão frescas, nem flores tão lindas e cheirosas, nem o sol tinha para nenhuma outra parte as mesmas torrentes de claridade. E dando as mãos percorreram tudo, a rir muito, nos primeiros dias, porque até então não sabiam rir. Não tinham a sensação do tempo. Não sentiam o peso da ociosidade; viviam da contemplação. De tarde iam ver morrer o sol e nascer a lua, e contar as estrelas, e raramente chegavam a mil, dava-lhes o sono e dormiam como dous anjos.

Naturalmente, o Tinhoso ficou danado quando soube do caso. Não podia ir ao paraíso, onde tudo lhe era avesso, nem chegaria a lutar com o Senhor; mas ouvindo um rumor no chão entre folhas secas, olhou e viu que era a serpente. Chamou-a alvoroçado.

— Vem cá, serpe, fel rasteiro, peçonha das peçonhas, queres tu ser a embaixatriz de teu pai, para reaver as obras de teu pai?

A serpente fez com a cauda um gesto vago, que parecia afirmativo; mas o Tinhoso deu-lhe a fala, e ela respondeu que sim, que iria onde ele a mandasse, — às estrelas, se lhe desse as asas da águia — ao mar, se lhe confiasse o segredo de respirar na água — ao fundo da terra, se lhe ensinasse o talento da formiga. E falava a maligna, falava à toa, sem parar, contente e pródiga da língua; mas o diabo interrompeu-a:

— Nada disso, nem ao ar, nem ao mar, nem à terra, mas tão-somente ao jardim de delícias, onde estão vivendo Adão e Eva.

— Adão e Eva?

— Sim, Adão e Eva.

— Duas belas criaturas que vimos andar há tempos, altas e direitas como palmeiras?

— Justamente.

— Oh! detesto-os. Adão e Eva? Não, não, manda-me a outro lugar. Detestoos! Só a vista deles faz-me padecer muito. Não hás de querer que lhes faça mal...

— É justamente para isso.

— Deveras? Então vou; farei tudo o que quiseres, meu senhor e pai. Anda, dize depressa o que queres que faça. Que morda o calcanhar de Eva? Morderei...

— Não, interrompeu o Tinhoso. Quero justamente o contrário. Há no jardim uma árvore, que é a da ciência do Bem e do Mal; eles não devem tocar nela, nem comer-lhe os frutos. Vai, entra, enrosca-te na árvore, e quando um deles ali passar, chama-o de mansinho, tira uma fruta e oferece-lhe, dizendo que é a mais saborosa fruta do mundo; se te responder que não, tu insistirás, dizendo que é bastante comê-la para conhecer o próprio segredo da vida. Vai, vai...

— Vou; mas não falarei a Adão, falarei a Eva. Vou, vou. Que é o próprio segredo da vida, não?

— Sim, o próprio segredo da vida. Vai, serpe das minhas entranhas, flor do mal, e se te saíres bem, juro que terás a melhor parte na criação, que é a parte humana, porque terás muito calcanhar de Eva que morder, muito sangue de Adão em que deitar o vírus do mal... Vai, vai, não te esqueças...

Esquecer? Já levava tudo de cor. Foi, penetrou no paraíso, rastejou até a árvore do Bem e do Mal, enroscou-se e esperou. Eva apareceu daí a pouco, caminhando sozinha, esbelta, com a segurança de uma rainha que sabe que ninguém lhe arrancará a coroa. A serpente, mordida de inveja, ia chamar a peçonha à língua, mas advertiu que estava ali às ordens do Tinhoso, e, com a voz de mel, chamou-a. Eva estremeceu.

— Quem me chama?

— Sou eu, estou comendo desta fruta...

— Desgraçada, é a árvore do Bem e do Mal!
— Justamente. Conheço agora tudo, a origem das coisas e o enigma da vida. Anda, come e terás um grande poder na terra.

— Não, pérfida!

— Néscia! Para que recusas o resplendor dos tempos? Escuta-me, faze o que te digo, e serás legião, fundarás cidades, e chamar-te-ás Cleópatra, Dido, Semíramis; darás heróis do teu ventre, e serás Cornélia; ouvirás a voz do céu, e serás Débora; cantarás e serás Safo. E um dia, se Deus quiser descer à terra, escolherá as tuas entranhas, e chamar-te-ás Maria de Nazaré. Que mais queres tu? Realeza, poesia, divindade, tudo trocas por uma estulta obediência. Nem será só isso. Toda a natureza te fará bela e mais bela. Cores das folhas verdes, cores do céu azul, vivas ou pálidas, cores da noite, hão de refletir nos teus olhos. A mesma noite, de porfia com o sol, virá brincar nos teus cabelos. Os filhos do teu seio tecerão para ti as melhores vestiduras, comporão os mais finos aromas, e as aves te darão as suas plumas, e a terra as suas flores, tudo, tudo, tudo...

Eva escutava impassível; Adão chegou, ouviu-os e confirmou a resposta de Eva; nada valia a perda do paraíso, nem a ciência, nem o poder, nenhuma outra ilusão da terra. Dizendo isto, deram as mãos um ao outro, e deixaram a serpente, que saiu pressurosa para dar conta ao Tinhoso.

Deus, que ouvira tudo, disse a Gabriel:

— Vai, arcanjo meu, desce ao paraíso terrestre, onde vivem Adão e Eva, e traze-os para a eterna bem-aventurança, que mereceram pela repulsa às instigações do Tinhoso.

E logo o arcanjo, pondo na cabeça o elmo de diamante, que rutila como um milhar de sóis, rasgou instantaneamente os ares, chegou a Adão e Eva, e disse-lhes:

— Salve, Adão e Eva. Vinde comigo para o paraíso, que merecestes pela repulsa às instigações do Tinhoso. Um e outro, atônitos e confusos, curvaram o colo em sinal de obediência; então Gabriel deu as mãos a ambos, e os três subiram até à estância eterna, onde miríades de anjos os esperavam, cantando:

— Entrai, entrai. A terra que deixastes, fica entregue às obras do Tinhoso, aos animais ferozes e maléficos, às plantas daninhas e peçonhentas, ao ar impuro, à vida dos pântanos. Reinará nela a serpente que rasteja, babuja e morde, nenhuma criatura igual a vós porá entre tanta abominação a nota da esperança e da piedade.

E foi assim que Adão e Eva entraram no céu, ao som de todas as cítaras, que uniam as suas notas em um hino aos dous egressos da criação...

... Tendo acabado de falar, o juiz-de-fora estendeu o prato a D. Leonor para que lhe desse mais doce, enquanto os outros convivas olhavam uns para os outros, embasbacados; em vez de explicação, ouviam uma narração enigmática, ou, pelo menos, sem sentido aparente. D. Leonor foi a primeira que falou:

— Bem dizia eu que o Sr. Veloso estava logrando a gente. Não foi isso que lhe pedimos, nem nada disso aconteceu, não é, frei Bento?

— Lá o saberá o Sr. juiz, respondeu o carmelita sorrindo.

E o juiz-de-fora, levando à boca uma colher de doce:

— Pensando bem, creio que nada disso aconteceu; mas também, D. Leonor, se tivesse acontecido, não estaríamos aqui saboreando este doce, que está, na verdade, uma cousa primorosa. É ainda aquela sua antiga doceira de Itapagipe?

FIM

ASSIS, Machado de. **Machado de Assis**: obra completa em quatro volumes. Volume 2. LEITE NETO, Aluizio; CECÍLIO, Ana Lima; JAHN, Heloísa. (Orgs.). 3.ed. São Paulo: Editora Nova Aguilar, 2015. p. 476-479.

A IGREJA DO DIABO

Capítulo I

De uma ideia mirífica

Conta um velho manuscrito beneditino que o Diabo, em certo dia, teve a ideia de fundar uma igreja. Embora os seus lucros fossem contínuos e grandes, sentia-se humilhado com o papel avulso que exercia desde séculos, sem organização, sem regras, sem cânones, sem ritual, sem nada. Vivia, por assim dizer, dos remanescentes divinos, dos descuidos e obséquios humanos. Nada fixo, nada regular. Por que não teria ele a sua igreja? Uma igreja do Diabo era o meio eficaz de combater as outras religiões, e destruí-las de uma vez.

— Vá, pois, uma igreja, concluiu ele. Escritura contra Escritura, breviário contra breviário. Terei a minha missa, com vinho e pão à farta, as minhas prédicas, bulas, novenas e todo o demais aparelho eclesiástico. O meu credo será o núcleo universal dos espíritos, a minha igreja uma tenda de Abraão. E depois, enquanto as outras religiões se combatem e se dividem, a minha igreja será única; não acharei diante de mim, nem Maomé, nem Lutero. Há muitos modos de afirmar; há só um de negar tudo.

Dizendo isto, o Diabo sacudiu a cabeça e estendeu os braços, com um gesto magnífico e varonil. Em seguida, lembrou-se de ir ter com Deus para comunicar-lhe a ideia, e desafiá-lo; levantou os olhos, acesos de ódio, ásperos de vingança, e disse consigo:

— Vamos, é tempo. E rápido, batendo as asas, com tal estrondo que abalou todas as províncias do abismo, arrancou da sombra para o infinito azul.

Capítulo II

Entre Deus e o Diabo

Deus recolhia um ancião, quando o Diabo chegou ao céu. Os serafins que engrinaldavam o recém-chegado, detiveram-se logo, e o Diabo deixou-se estar à entrada com os olhos no Senhor.

— Que me queres tu? perguntou este.

— Não venho pelo vosso servo Fausto, respondeu o Diabo rindo, mas por todos os Faustos do século e dos séculos.

— Explica-te.

— Senhor, a explicação é fácil; mas permiti que vos diga: recolhi primeiro esse bom velho; dai-lhe o melhor lugar, mandai que as mais afinadas cítaras e alaúdes o recebam com os mais divinos coros...

— Sabes o que ele fez? perguntou o Senhor, com os olhos cheios de doçura.

— Não, mas provavelmente é dos últimos que virão ter convosco. Não tarda muito que o céu fique semelhante a uma casa vazia, por causa do preço, que é alto. Vou edificar uma hospedaria barata; em duas palavras, vou fundar uma igreja. Estou cansado da minha desorganização, do meu reinado casual e adventício. É tempo de obter a vitória final e completa. E então vim dizer-vos isto, com lealdade, para que me não acuseis de dissimulação... Boa ideia, não vos parece?

— Vieste dizê-la, não legitimá-la, advertiu o Senhor.

— Tendes razão, acudiu o Diabo; mas o amor-próprio gosta de ouvir o aplauso dos mestres. Verdade é que neste caso seria o aplauso de um mestre vencido, e uma tal exigência... Senhor, desço à terra; vou lançar a minha pedra fundamental.

— Vai.

— Quereis que venha anunciar-vos o remate da obra?

— Não é preciso; basta que me digas desde já por que motivo, cansado há tanto da tua desorganização, só agora pensaste em fundar uma igreja.

O Diabo sorriu com certo ar de escárnio e triunfo. Tinha alguma ideia cruel no espírito, algum reparo picante no alforje de memória, qualquer coisa que, nesse breve instante de eternidade, o fazia crer superior ao próprio Deus. Mas recolheu o riso, e disse:

— Só agora concluí uma observação, começada desde alguns séculos, e é que as virtudes, filhas do céu, são em grande número comparáveis a rainhas, cujo manto de veludo rematasse em

franjas de algodão. Ora, eu proponho-me a puxá-las por essa franja, e trazê-las todas para minha igreja; atrás delas virão as de seda pura...

— Velho retórico! murmurou o Senhor.

— Olhai bem. Muitos corpos que ajoelham aos vossos pés, nos templos do mundo, trazem as anquinhas da sala e da rua, os rostos tingem-se do mesmo pó, os lenços cheiram aos mesmos cheiros, as pupilas centelham de curiosidade e devoção entre o livro santo e o bigode do pecado. Vede o ardor, — a indiferença, ao menos, — com que esse cavalheiro põe em letras públicas os benefícios que liberalmente espalha, — ou sejam roupas ou botas, ou moedas, ou quaisquer dessas matérias necessárias à vida... Mas não quero parecer que me detenho em coisas miúdas; não falo, por exemplo, da placidez com que este juiz de irmandade, nas procissões, carrega piedosamente ao peito o vosso amor e uma comenda...

Vou a negócios mais altos...

Nisto os serafins agitaram as asas pesadas de fastio e sono. Miguel e Gabriel fitaram no Senhor um olhar de súplica. Deus interrompeu o Diabo.

— Tu és vulgar, que é o pior que pode acontecer a um espírito da tua espécie, replicou-lhe o Senhor. Tudo o que dizes ou digas está dito e redito pelos moralistas do mundo. É assunto gasto; e se não tens força, nem originalidade para renovar um assunto gasto, melhor é que te cales e te retires. Olha; todas as minhas legiões mostram no rosto os sinais vivos do tédio que lhes dás. Esse mesmo ancião parece enjoado; e sabes tu o que ele fez?

— Já vos disse que não.

— Depois de uma vida honesta, teve uma morte sublime. Colhido em um naufrágio, ia salvar-se numa tábua; mas viu um casal de noivos, na flor da vida, que se debatiam já com a morte; deu-lhes a tábua de salvação e mergulhou na eternidade. Nenhum público: a água e o céu por cima. Onde achas aí a franja de algodão?

— Senhor, eu sou, como sabeis, o espírito que nega.

— Negas esta morte?

— Nego tudo. A misantropia pode tomar aspecto de caridade; deixar a vida aos outros, para um misantropo, é realmente aborrecê-los...

— Retórico e sutil! exclamou o Senhor. Vai, vai, funda a tua igreja; chama todas as virtudes, recolhe todas as franjas, convoca todos os homens... Mas, vai! vai!

Debalde o Diabo tentou proferir alguma coisa mais. Deus impusera-lhe silêncio; os serafins, a um sinal divino, encheram o céu com as harmonias de seus cânticos. O Diabo sentiu, de repente, que se achava no ar; dobrou as asas, e, como um raio, caiu na terra.

Capítulo III

A boa nova aos homens

Uma vez na terra, o Diabo não perdeu um minuto. Deu-se pressa em enfiar a cogula beneditina, como hábito de boa fama, e entrou a espalhar uma doutrina nova e extraordinária, com uma voz que reboava nas entranhas do século. Ele prometia aos seus discípulos e fiéis as delícias da terra, todas as glórias, os deleites mais íntimos. Confessava que era o Diabo; mas confessava-o para retificar a noção que os homens tinham dele e desmentir as histórias que a seu respeito contavam as velhas beatas.

— Sim, sou o Diabo, repetia ele; não o Diabo das noites sulfúreas, dos contos soníferos, terror das crianças, mas o Diabo verdadeiro e único, o próprio gênio da natureza, a que se deu aquele nome para arredá-lo do coração dos homens. Vede-me gentil e airoso. Sou o vosso verdadeiro pai. Vamos lá: tomai daquele nome, inventado para meu desdouro, fazei dele um troféu e um lábaro, e eu vos darei tudo, tudo, tudo, tudo, tudo, tudo...

Era assim que falava, a princípio, para excitar o entusiasmo, espertar os indiferentes, congregar, em suma, as multidões ao pé de si. E elas vieram; e logo que vieram, o Diabo passou a definir a doutrina. A doutrina era a que podia ser na boca de um espírito de negação. Isso quanto à substância, porque, acerca da forma, era umas vezes sutil, outras cínica e deslavada.

Clamava ele que as virtudes aceitas deviam ser substituídas por outras, que eram as naturais e legítimas. A soberba, a luxúria, a preguiça foram reabilitadas, e assim também a avareza, que declarou não ser mais do que a mãe da economia, com a diferença que a mãe era robusta, e a filha uma esgalgada. A ira tinha a melhor defesa na existência de Homero; sem o furor de Aquiles, não haveria a *Iliada*: "Musa, canta a cólera de Aquiles, filho de Peleu..." O mesmo disse da gula, que produziu as melhores páginas de Rabelais, e muitos bons versos de Hissope; virtude tão superior, que ninguém se lembra das batalhas de Luculo, mas das suas ceias; foi a gula que realmente o fez imortal. Mas, ainda pondo de lado essas razões de ordem literária ou histórica, para só mostrar o valor intrínseco daquela virtude, quem negaria que era muito melhor sentir na boca e no ventre os bons manjares, em grande cópia, do que os maus bocados, ou a saliva do jejum? Pela sua parte o Diabo prometia substituir a vinha do Senhor, expressão metafórica, pela vinha do Diabo, locução direta e verdadeira, pois não faltaria nunca aos seus com o fruto das mais belas cepas do mundo. Quanto à inveja, pregou friamente que era a virtude principal, origem de propriedades infinitas; virtude preciosa, que chegava a suprir todas as outras, e ao próprio talento.

As turbas corriam atrás dele entusiasmadas. O Diabo incutia-lhes, a grandes golpes de eloquência, toda a nova ordem de coisas, trocando a noção delas, fazendo amar as perversas e detestar as sãs.

Nada mais curioso, por exemplo, do que a definição que ele dava da fraude. Chamava-lhe o braço esquerdo do homem; o braço direito era a força; e concluía: Muitos homens são canhotos, eis tudo. Ora, ele não exigia que todos fossem canhotos; não era exclusivista. Que uns fossem canhotos, outros destros; aceitava a todos, menos os que não fossem nada. A demonstração, porém, mais rigorosa e profunda, foi a da venalidade. Um casuísta do tempo chegou a confessar que era um monumento de lógica. A venalidade, disse o Diabo, era o exercício de um direito superior a todos os direitos. Se tu podes vender a tua casa, o teu boi, o teu sapato, o teu chapéu, coisas que são tuas por uma razão jurídica e legal, mas que, em todo caso, estão fora de ti, como é que não podes vender a tua opinião, o teu voto, a tua palavra, a tua fé, coisas que são mais do que tuas, porque são a tua própria consciência, isto é, tu mesmo? Negá-lo é cair no absurdo e no contraditório. Pois não há mulheres que vendem os cabelos? não pode um homem vender uma parte do seu sangue para transfundi-lo a outro homem anêmico? e o sangue e os cabelos, partes físicas, terão um privilégio que se nega ao caráter, à porção moral do homem? Demonstrado assim o princípio, o Diabo não se demorou em expor as vantagens de ordem temporal ou pecuniária; depois, mostrou ainda que, à vista do preconceito social, conviria dissimular o exercício de um direito tão legítimo, o que era exercer ao mesmo tempo a venalidade e a hipocrisia, isto é, merecer duplicadamente.

E descia, e subia, examinava tudo, retificava tudo. Está claro que combateu o perdão das injúrias e outras máximas de brandura e cordialidade. Não proibiu formalmente a calúnia gratuita, mas induziu a exercê-la mediante retribuição, ou pecuniária, ou de outra espécie; nos casos, porém, em que ela fosse uma expansão imperiosa da força imaginativa, e nada mais, proibia receber nenhum salário, pois equivalia a fazer pagar a transpiração. Todas as formas de respeito foram condenadas por ele, como elementos possíveis de um certo decoro social e pessoal; salva, todavia, a única exceção do interesse. Mas essa mesma exceção foi logo eliminada, pela consideração de que o interesse, convertendo o respeito em simples adulação, era este o sentimento aplicado e não aquele.

Para rematar a obra, entendeu o Diabo que lhe cumpria cortar por toda a solidariedade humana. Com efeito, o amor do próximo era um obstáculo grave à nova instituição. Ele mostrou que essa regra era uma simples invenção de parasitas e negociantes insolváveis; não se devia dar ao próximo senão indiferença; em alguns casos, ódio ou desprezo. Chegou mesmo à demonstração de que a noção de próximo era errada, e citava esta frase de um padre de Nápoles, aquele fino e letrado Galiani, que escrevia a uma das marquesas do antigo regime: "Leve a breca o próximo! Não há próximo!" A única hipótese em que ele permitia amar ao próximo era quando se tratasse de amar as damas alheias, porque essa espécie de amor tinha a particularidade de não ser outra coisa mais do que o amor do indivíduo a si mesmo. E como alguns discípulos achassem que uma tal explicação, por metafísica, escapava à compreensão das turbas, o Diabo recorreu a um apólogo: — Cem pessoas tomam ações de um banco, para as operações comuns; mas cada acionista não cuida realmente senão nos seus dividendos: é o que acontece aos adúlteros. Este apólogo foi incluído no livro da sabedoria.

Capítulo IV

Franjas e franjas

A previsão do Diabo verificou-se. Todas as virtudes cuja capa de veludo acabava em franja de algodão, uma vez puxadas pela franja, deitavam a capa às urtigas e vinham alistar-se na igreja nova. Atrás foram chegando as outras, e o tempo abençoou a instituição. A igreja fundara-se; a doutrina propagava-se; não havia uma região do globo que não a conhecesse, uma língua que não a traduzisse, uma raça que não a amasse. O Diabo alçou brados de triunfo.

Um dia, porém, longos anos depois notou o Diabo que muitos dos seus fiéis, às escondidas, praticavam as antigas virtudes. Não as praticavam todas, nem integralmente, mas algumas, por partes, e, como digo, às ocultas. Certos glutões recolhiam-se a comer frugalmente três ou quatro vezes por ano, justamente em dias de preceito católico; muitos avaros davam esmolas, à noite, ou nas ruas mal povoadas; vários dilapidadores do erário restituíam-lhe pequenas quantias; os fraudulentos falavam, uma ou outra vez, com o coração nas mãos, mas com o mesmo rosto dissimulado, para fazer crer que estavam embaçando os outros.

A descoberta assombrou o Diabo. Meteu-se a conhecer mais diretamente o mal, e viu que lavrava muito. Alguns casos eram até incompreensíveis, como o de um droguista do Levante, que envenenara longamente uma geração inteira, e, com o produto das drogas socorria os filhos das vítimas. No Cairo achou um perfeito ladrão de camelos, que tapava a cara para ir às mesquitas. O Diabo deu com ele à entrada de uma, lançou-lhe em rosto o procedimento; ele negou, dizendo que ia ali roubar o camelo de um drogman; roubou-o, com efeito, à vista do Diabo e foi dá-lo de presente a um muezim, que rezou por ele a Alá. O manuscrito beneditino cita muitas outras descobertas extraordinárias, entre elas esta, que desorientou completamente o Diabo. Um dos seus melhores apóstolos era um calavrês, varão de cinquenta anos, insigne falsificador de documentos, que possuía uma bela casa na campanha romana, telas, estátuas, biblioteca, etc. Era a fraude em pessoa; chegava a meter-se na cama para não confessar que estava são. Pois esse homem, não só não furtava ao jogo, como ainda dava gratificações aos criados. Tendo angariado a amizade de um cônego, ia todas as semanas confessar-se com ele, numa capela solitária; e, conquanto não lhe desvendasse nenhuma das suas ações secretas, benzia-se duas vezes, ao ajoelhar-se, e ao levantar-se. O Diabo mal pôde crer tamanha aleivosia. Mas não havia duvidar; o caso era verdadeiro.

Não se deteve um instante. O pasmo não lhe deu tempo de refletir, comparar e concluir do espetáculo presente alguma coisa análoga ao passado. Voou de novo ao céu, trêmulo de raiva, ansioso de conhecer a causa secreta de tão singular fenômeno. Deus ouviu-o com infinita complacência; não o interrompeu, não o repreendeu, não triunfou, sequer, daquela agonia satânica. Pôs os olhos nele, e disse:

— Que queres tu, meu pobre Diabo? As capas de algodão têm agora franjas de seda, como as de veludo tiveram franjas de algodão.

— Que queres tu? É a eterna contradição humana. FIM

Fonte:

ASSIS, Machado de. **Machado de Assis**: obra completa em quatro volumes. Volume 2. LEITE NETO, Aluizio; CECÍLIO, Ana Lima; JAHN, Heloísa. (Orgs.). 3.ed. São Paulo: Editora Nova Aguilar, 2015. p. 336-341.

O SERMÃO DO DIABO

1893, setembro

Nem sempre respondo por papéis velhos: mas aqui está um que parece autêntico; e, se o não é, vale pelo texto, que é substancial. É um pedaço do evangelho do Diabo, justamente um sermão da montanha, à maneira de São Mateus. Não se apavorem as almas católicas. Já Santo Agostinho dizia que "a igreja do Diabo imita a igreja de Deus". Daí a semelhança entre os dois evangelhos. Lá vai o do Diabo:

"1º E vendo o Diabo a grande multidão de povo, subiu a um monte, por nome Corcovado, e, depois de se ter sentado, vieram a ele os seus discípulos.

"2º E ele, abrindo a boca, ensinou dizendo as palavras seguintes.

"3º Bem-aventurados aqueles que embaçam, porque eles não serão embaçados.

"4º Bem-aventurados os afoitos, porque eles possuirão a terra.

"5º Bem-aventurados os limpos das algibeiras, porque eles andarão mais leves.

"6º Bem-aventurados os que nascem finos, porque eles morrerão grossos.

"7º Bem-aventurados sois, quando vos injuriarem e disserem todo o mal, por meu respeito.

"8º Folgai e exultai, porque o vosso galardão é copioso na terra.

"9º Vós sois o sal do *money market*. E se o sal perder a força, com que outra coisa se há de salgar?

"10. Vós sois a luz do mundo. Não se põe uma vela acesa debaixo de um chapéu, pois assim se perdem o chapéu e a vela.

"11. Não julgueis que vim destruir as obras imperfeitas, mas refazer as desfeitas.

"12. Não acrediteis em sociedades arrejentadas. Em verdade vos digo que todas se consertam, e se não for com remendo da mesma cor, será com remendo de outra cor.

"13. Ouvistes que foi dito aos homens: Amai-vos uns aos outros. Pois eu digo-vos: Comei-vos uns aos outros; melhor é comer que ser comido; o lombo alheio é muito mais nutritivo que o próprio.

"14. Também foi dito aos homens: Não matareis a vosso irmão, nem a vosso inimigo, para que não sejais castigados. Eu digo-vos que não é preciso matar a vosso irmão para ganhardes o reino da terra; basta arrancar-lhe a última camisa.

"15. Assim, se estiveres fazendo as tuas contas, e te lembrar que teu irmão anda meio desconfiado de ti, interrompe as contas, sai de casa, vai ao encontro de teu irmão na rua, restitui-lhe a confiança, e tira-lhe o que ele ainda levar consigo.

"16. Igualmente ouvistes que foi dito aos homens: Não jurareis falso, mas cumpri ao Senhor os teus juramentos.

"17. Eu, porém, vos digo que não jureis nunca a verdade, porque a verdade nua e crua, além de indecente, é dura de roer; mas jurai sempre e a propósito de tudo, porque os homens foram feitos para crer antes nos que juram falso, do que nos que não juram nada. Se disseres que o sol acabou, todos acenderão velas.

"18. Não façais as vossas obras diante de pessoas que possam ir contá-lo à polícia.

"19. Quando, pois, quiserdes tapar um buraco, entendei-vos com algum sujeito hábil, que faça treze de cinco e cinco.

"20. Não queirais guardar para vós tesouros na terra, onde a ferrugem e a traça os consomem, e donde os ladrões os tiram e levam.

"21. Mas remetei os vossos tesouros para algum banco de Londres, onde a ferrugem, nem a traça os consomem, nem os ladrões os roubam, e onde ireis vê-los no dia do juízo.

"22. Não vos fieis uns nos outros. Em verdade vos digo, que cada um de vós é capaz de comer o seu vizinho, e boa cara não quer dizer bom negócio.

"23. Vendei gato por lebre, e concessões ordinárias por excelentes, a fim de que a terra se não despovoe das lebres, nem as más concessões pereçam nas vossas mãos.

"24. Não queirais julgar para que não sejais julgados; não examineis os papéis do próximo para que ele não examine os vossos, e não resulte irem os dois para a cadeia, quando é melhor não ir nenhum.

"25. Não tenhais medo às assembleias de acionistas, e afagai-as de preferência às simples comissões, porque as comissões amam a vanglória e as assembleias as boas palavras.

"26. As porcentagens são as primeiras flores do capital; cortai-as logo, para que as outras flores brotem mais viçosas e lindas.

"27. Não deis conta das contas passadas, porque passadas são as contas contadas, e perpétuas as contas que se não contam.

"28. Deixai falar os acionistas prognósticos; uma vez aliviados, assinam de boa vontade.

"29. Podeis excepcionalmente amar a um homem que vos arranjou um bom negócio; mas não até o ponto de o não deixar com as cartas na mão, se jogardes juntos.

"30. Todo aquele que ouve estas minhas palavras, e as observa, será comparado ao homem sábio, que edificou sobre a rocha e resistiu aos ventos; ao contrário do homem sem consideração, que edificou sobre a areia, e fica a ver navios..."

Aqui acaba o manuscrito que me foi trazido pelo próprio Diabo, ou alguém por ele; mas eu creio que era o próprio. Alto, magro, barbícula ao queixo, ar de Mefistófeles. Fiz-lhe uma cruz com os dedos e, ele sumiu-se. Apesar de tudo, não respondo pelo papel, nem pelas doutrinas, nem pelos erros de cópia.

Fonte:

ASSIS, Machado de. **Machado de Assis**: obra completa em quatro volumes. Volume 2. LEITE NETO, Aluizio; CECÍLIO, Ana Lima; JAHN, Heloísa. (Orgs.). 3.ed. São Paulo: Editora Nova Aguilar, 2015. p. 609-610.

Disciplina: Língua Portuguesa	
Professor:	Fágner de Oliveira Santos
Séries/Turma:	Data:
Aluno:	

ATIVIDADE

Feita a leitura do Sermão do Diabo e do Sermão da Montanha, preencha o quadro abaixo com os trechos do texto de Machado de Assis que correspondem aos versículos bíblicos presentes na primeira coluna:

Versículo Bíblico	Texto de Machado de Assis
<p>“Bem-aventurados os humildes, pois herdarão a terra.” (Mateus 5: 5)</p>	
<p>“Bem-aventurados os que têm fome e sede de fazer a vontade de Deus, pois Ele os deixará completamente satisfeitos.” (Mateus 5: 6)</p>	
<p>“Bem-aventurados os limpos de coração, pois eles verão a Deus.” (Mateus 5: 8)</p>	
<p>“Bem-aventurados são vocês quando os insultam, perseguem e dizem todo tipo de calúnia contra vocês por serem meus seguidores. Fiquem alegres e felizes, pois uma grande recompensa está guardada no céu para vocês. Porque foi assim mesmo que perseguiram os profetas que viveram antes de vocês.” (Mateus 5: 11-12)</p>	
<p>“Vocês são o sal para a humanidade; mas, se o sal perde o gosto, deixa de ser sal e não serve para mais nada. É jogado fora e pisado pelas pessoas que passam. Vocês são a luz para o mundo. Não se pode esconder uma cidade construída sobre um monte.” (Mateus 5: 13-14)</p>	
<p>“Não pensem que eu vim para acabar com a Lei de Moisés ou com os ensinamentos dos Profetas. Não vim para acabar com eles, mas para dar o seu sentido completo.” (Mateus 5: 17)</p>	

<p>“Vocês ouviram o que foi dito aos seus antepassados: ‘Não mate. Quem matar será julgado’. Mas eu lhes digo que qualquer um que ficar com raiva do seu irmão será julgado. Quem disser ao seu irmão: ‘Você não vale nada’ será julgado pelo tribunal. E quem chamar o seu irmão de idiota estará em perigo de ir para o fogo do inferno. Portanto, se você estiver oferecendo no altar a sua oferta a Deus e lembrar que o seu irmão tem alguma queixa contra você, deixe a sua oferta ali, na frente do altar, e vá logo fazer as pazes com o seu irmão. Depois volte e ofereça a sua oferta a Deus.” (Mateus 5: 21-24)</p>	
<p>“Mas eu lhes digo: não jurem de jeito nenhum. Não jurem pelo céu, pois é o trono de Deus; Nem pela terra, pois é o estrado onde ele descansa os seus pés; nem por Jerusalém, pois é a cidade do grande Rei.” (Mateus 5: 34-35)</p>	
<p>“Não ajuntem riquezas aqui na terra, onde as traças e a ferrugem destroem, e onde os ladrões arrombam e roubam. Pelo contrário, ajuntem riquezas no céu, onde as traças e a ferrugem não podem destruí-las, e os ladrões não podem arrombar e roubá-las.” (Mateus 6: 19-20)</p>	
<p>“Não julguem os outros para vocês não serem julgados por Deus. Porque Deus julgará vocês do mesmo modo que vocês julgarem os outros e usará com vocês a mesma medida que vocês usarem para medir os outros.” (Mateus 7: 1-2)</p>	
<p>“Quem ouve esses meus ensinamentos e vive de acordo com eles é como um homem sábio que construiu a sua casa na rocha. Caiu a chuva, vieram as enchentes, e o vento soprou com força contra aquela casa. Porém ela não caiu porque havia sido construída na rocha. Quem ouve esses meus ensinamentos e não vive de acordo com eles é como um homem sem juízo que construiu a sua casa na areia. Caiu a chuva, vieram as enchentes, e o vento soprou com força contra aquela casa. Ela caiu e ficou totalmente destruída.” (Mateus 7: 24-27)</p>	

TERMOS DE ASSENTIMENTOS (TA)

Termo de Assentimento (TA)

Você está sendo convidado(a) como voluntário(a) a participar da pesquisa “LEITURA, LITERATURA E FORMAÇÃO DE LEITORES: MEDIAÇÕES NO ENSINO MÉDIO”. Neste estudo pretendemos: APRESENTAR UMA PROPOSTA DE ATIVIDADE DOCENTE, SOB FORMA DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA REALIZADA COM ALUNOS DO ENSINO MÉDIO DE UMA ESCOLA PÚBLICA, QUE, ATRAVÉS DE UMA CONCEPÇÃO DE ENSINO LITERÁRIO DIFERENCIADA, SEJA CAPAZ DE GERAR IDENTIFICAÇÃO E PRAZER O SUFICIENTE PARA, ALÉM DE CONSTRUIR EXPERIÊNCIAS TRANSFORMADORAS, SER CAPAZ DE FOMENTAR A SENSIBILIDADE E AMPLIAR OS HORIZONTES INTELECTUAIS E EMOTIVOS DOS SUJEITOS PARTICIPANTES.

O motivo que nos leva a estudar esse assunto é A NECESIDADE DE PRÁTICAS INOVADORAS E COLABORATIVAS QUE CONTRIBUAM PARA AMENIZAR A TAREFA DE FORMAR LEITORES DE LITERATURA NA ESCOLA PÚBLICA.

Para este estudo adotaremos o(s) seguinte(s) procedimento(s): Participar das aulas, realizar quais quer atividades ligadas a elas e responder aos questionários.

Para participar deste estudo, o responsável por você deverá autorizar e assinar um termo de consentimento. Você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Você será esclarecido(a) em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se. O responsável por você poderá retirar o consentimento ou interromper a sua participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido(a) pelo pesquisador que irá tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo. Você não será ; identificado em nenhuma publicação. Este estudo apresenta risco mínimo; isto é, o mesmo risco existente em atividades rotineiras como conversar, tomar banho, ler etc. Apesar disso, você tem assegurado o direito a ressarcimento ou indenização, no caso de quaisquer danos eventualmente produzidos pela pesquisa.

Os resultados estarão à sua disposição quando finalizada, sendo que seu nome ou o material que indique sua participação será mantido em sigilo. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 anos, e após esse tempo serão destruídos. Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma cópia será arquivada pelo pesquisador responsável, e a outra será fornecida a você. Este termo foi elaborado em conformidade com o Art. 228 da Constituição Federal de 1988; Arts. 2º e 104 do Estatuto da Criança e do Adolescente; e Art. 27 do Código Penal Brasileiro; sem prejuízo dos Arts. 3º, 4º e 5º do Código Civil Brasileiro.

Eu, _____, portador(a) do documento de Identidade _____ (se já tiver documento), fui informado(a) dos objetivos do presente estudo de maneira clara. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações junto ao pesquisador responsável listado abaixo ou com o acadêmico Marcelo Medeiros da Silva pelo telefone: (083) 96289113 ou ainda com o Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da Universidade Estadual da Paraíba, telefone (83) 3315-3373. Estou ciente que o meu responsável poderá modificar a decisão da minha participação na pesquisa, se assim desejar. Tendo o consentimento do meu responsável já assinado, declaro que concordo em participar desse estudo. Recebi uma cópia deste termo assentimento e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

_____, ____ de _____ de 2017.

Assinatura do(a) menor ou impressão dactiloscópica.

Assinatura Dactiloscópica do participante da pesquisa
(OBS: utilizado apenas nos casos em que não seja possível a coleta da assinatura do participante da pesquisa).

Assinatura:

Nome legível:

Endereço:

RG.

Fone:

Data ____/____/____

Data ____/____/____

.....
Assinatura do(a) pesquisador(a) responsável

TERMOS DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGENS (FOTOS E VÍDEOS)

TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA USO DE IMAGENS (FOTOS E VÍDEOS)

Eu, _____,
AUTORIZO o Prof. Fágner de Oliveira Santos, coordenador da pesquisa intitulada: Leitura, Literatura e Formação de Leitores: mediações no Ensino Médio, a fixar, armazenar e exibir a minha imagem por meio de vídeo com o fim específico de inseri-la nas informações que serão geradas na pesquisa, aqui citada, e em outras publicações dela decorrentes, quais sejam: revistas científicas, jornais, congressos, entre outros eventos dessa natureza.

A presente autorização abrange, exclusivamente, o uso de minha imagem para os fins aqui estabelecidos e deverá sempre preservar o meu anonimato. Qualquer outra forma de utilização e/ou reprodução deverá ser por mim autorizada, em observância ao Art. 5º, X e XXVIII, alínea “a” da Constituição Federal de 1988.

O pesquisador responsável Fágner de Oliveira Santos, assegurou-me que os dados serão armazenados em meio eletrônico, sob sua responsabilidade, por 5 anos, e após esse período, serão destruídas.

Assegurou-me, também, que serei livre para interromper minha participação na pesquisa a qualquer momento e/ou solicitar a posse de minhas imagens.

Ademais, tais compromissos estão em conformidade com as diretrizes previstas na Resolução N.º. 466/12 do Conselho Nacional de Saúde do Ministério da Saúde/Comissão Nacional de Ética em Pesquisa, que dispõe sobre Ética em Pesquisa que envolve Seres Humanos.

Monteiro, 01/06/2017

Assinatura do participante da pesquisa

Assinatura e carimbo do pesquisador responsável

TERMOS DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO-TCLE
OBS: menor de 18 anos ou mesmo outra categoria inclusa no grupo de vulneráveis)

Pelo presente Termo de Consentimento Livre e Esclarecido eu, _____ em pleno exercício dos meus direitos autorizo a participação de _____, de _____ anos na a Pesquisa **“LEITURA, LITERATURA E FORMAÇÃO DE LEITORES: MEDIAÇÕES NO ENSINO MÉDIO”**.

Declaro ser esclarecido e estar de acordo com os seguintes pontos:

O trabalho **LEITURA, LITERATURA E FORMAÇÃO DE LEITORES: MEDIAÇÕES NO ENSINO MÉDIO** terá como objetivo geral **APRESENTAR UMA PROPOSTA DE ATIVIDADE DOCENTE, SOB FORMA DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA REALIZADA COM ALUNOS DO ENSINO MÉDIO DE UMA ESCOLA PÚBLICA, QUE, ATRAVÉS DE UMA CONCEPÇÃO DE ENSINO LITERÁRIO DIFERENCIADA, SEJA CAPAZ DE GERAR IDENTIFICAÇÃO E PRAZER O SUFICIENTE PARA, ALÉM DE CONSTRUIR EXPERIÊNCIAS TRANSFORMADORAS, SER CAPAZ DE FOMENTAR A SENSIBILIDADE E AMPLIAR OS HORIZONTES INTELECTUAIS E EMOTIVOS DOS SUJEITOS PARTICIPANTES.**

Ao responsável legal pelo (a) menor de idade só caberá a autorização para **participar das aulas, realizar quais quer atividades ligadas a elas e responder aos questionários orais e/ou escritos** e não haverá nenhum risco ou desconforto ao voluntário.

Ao pesquisador caberá o desenvolvimento da pesquisa de forma confidencial; entretanto, quando necessário for, poderá revelar os resultados ao médico, indivíduo e/ou familiares, cumprindo as exigências da Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde/Ministério da Saúde.

O Responsável legal do menor participante da pesquisa poderá se recusar a participar, ou retirar seu consentimento a qualquer momento da realização do trabalho ora proposto, não havendo qualquer penalização ou prejuízo para o mesmo.

Será garantido o sigilo dos resultados obtidos neste trabalho, assegurando assim a privacidade dos participantes em manter tais resultados em caráter confidencial.

Não haverá qualquer despesa ou ônus financeiro aos participantes voluntários deste projeto científico e não haverá qualquer procedimento que possa incorrer em danos físicos ou financeiros ao voluntário e, portanto, não haveria necessidade de indenização por parte da equipe científica e/ou da Instituição responsável.

Qualquer dúvida ou solicitação de esclarecimentos, o participante poderá contatar a equipe científica no número (083) 9 99273657 com **Fágner de Oliveira Santos**.

Ao final da pesquisa, se for do meu interesse, terei livre acesso ao conteúdo da mesma, podendo discutir os dados, com o pesquisador, vale salientar que este documento será impresso em duas vias e uma delas ficará em minha posse.

Desta forma, uma vez tendo lido e entendido tais esclarecimentos e, por estar de pleno acordo com o teor do mesmo, dato e assino este termo de consentimento livre e esclarecido.

Assinatura do Pesquisador Responsável _____

Assinatura do responsável _____

legal pelo menor

Assinatura do menor de idade _____

Assinatura Dactiloscópica do participante da pesquisa
(OBS: utilizado apenas nos casos em que não seja possível a coleta da assinatura do participante da pesquisa).

