

LITERACINESE OU DA ESCRITA [LITERÁRIA] COM IMAGENS... EM MOVIMENTO

Eliana Kiara Viana **Lima** – IFTO/UFSC

Resumo

O presente texto discorre sobre as relações entre literatura e cinema no que concerne ao ensino da Literatura no Ensino Médio, apresentando o conceito de *Literacinese* como termo que permite aglutinar a análise de textos literários, ao exercício da escrita literária com imagens em movimento. Tal noção decorre de uma série de oficinas sobre cinema e literatura realizadas com alunos do terceiro ano do Ensino Médio do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, de um campus situado ao norte do país. A proposta de trabalho das oficinas de cinema e literatura compreendeu, para além do estudo de textos literários, a produção, por parte dos alunos, de dois textos audiovisuais, realizados por meio do uso de câmera de vídeo, tomando como referência dois contos da literatura brasileira: *O Pirotécnico Zacarias*, de Murilo Rubião, e, *O Botão*, de Luiz Fernando Riesenber. Tal experiência se deu nas aulas de literatura pela pesquisadora ministradas, durante os meses de junho a dezembro de 2014.

Palavras-chave: Literacinese. Cinema. Educação. Literatura. Produção audiovisual.

LITERACINESE OU DA ESCRITA [LITERÁRIA] COM IMAGENS... EM MOVIMENTO

Sobre a literatura e seu ensino

A literatura oferece àqueles que a encontram um novo olhar para o mundo, além de contribuir imensamente para a produção do conhecimento. Apesar disso, o estudante brasileiro, só depois de realizar pelo menos oito anos no ensino fundamental, por intermédio dos estudos de linguagem – o que compreende prática de leitura, produção de textos e reflexões sobre a língua materna –, é que tem então seu primeiro contato

com o estudo sistematizado da Literatura, ou seja, somente no ensino médio. Neste sentido, segundo Cereja,

a inclusão desse conteúdo no ensino médio historicamente se tem justificado pela necessidade de alcançar alguns objetivos, tais como continuidade do processo em desenvolvimento de aquisição de habilidades de leitura de textos, agora com a diferença de serem sistematicamente estudados textos literários de época; conhecimento da língua culta e de suas capacidades expressivas e artísticas; compreensão e conhecimentos da cultura brasileira, particularmente no domínio de suas manifestações literárias, cultivo de hábitos de leitura. Isso sem citar as razões ideológicas, de fundo nacionalista-patriótico, que subjazem à maior parte das leis de ensino e dos programas escolares num período que vai do século XIX ao início do século XXI (CEREJA, 2004, p.15).

No que se refere ao ensino de Literatura, vemos que nos próprios livros didáticos, em sua maioria, há desvalorização do estudo do texto literário em favor de um estudo com abordagem historiográfica. Dito de outro modo, um estudo que privilegia os autores, suas obras, os estilos de época. Assim, o aluno passivamente entra em contato com um discurso sobre a literatura. Entretanto, o ensino de Literatura não comporta o mero repasse de informações acerca de um estilo literário e de seus respectivos autores. O ensino de Literatura, para privilegiar o texto literário, seu objeto de estudo, deve colocar o estudo do texto literário como sua base; não se tratando de simplesmente dizer ao aluno que tal obra e autor são importantes, mas, sobretudo, ler a obra e conhecê-la a fundo. De acordo com Ramos e Zanolla, “[...] os livros de literatura, geralmente, informam o contexto em que a obra foi produzida e publicada, a vida de seu autor e outras obras dele, o movimento literário em que a obra se insere, mas não colocam o leitor em contato com o texto” (RAMOS; ZANOLLA, 2009, p.67).

Dito de outro modo, esses livros em sua maioria, nas propostas que apresentam, não permitem ao aluno-leitor olhar o texto de forma detalhada, em seus pormenores, de forma crítica, de modo que impedem o aluno-leitor de construir sua própria leitura acerca do mesmo. Nesse sentido, não se provoca a reflexão diante do que se lê, não tornando o aluno-leitor capaz de construir seu próprio conhecimento. Sobre o foco dos estudos literários estar na história da literatura, os PCNs dizem o seguinte:

[...] a confusão entre norma e gramaticalidade é o grande problema da gramática ensinada pela escola. O que deveria ser um exercício para o falar/escrever/ler melhor se transforma em uma camisa de força incompreensível. [...] Os estudos literários seguem o mesmo caminho. A história da literatura costuma ser o foco da compreensão do texto; uma história que nem sempre corresponde ao texto que lhe serve de exemplo. O conceito de texto literário é discutível. Machado de Assis é literatura, Paulo

Coelho não. Por quê? As explicações não fazem sentido para o aluno. (BRASIL, 1999, p.16)

Não obstante, a prática do trabalho do cinema na escola tem-se intensificado, por vivermos num mundo onde a imagem é evocada constantemente. Essa realidade nos impulsiona a pensar o intercruzamento de diferentes linguagens no ensino de Literatura, como também incentivar a criação audiovisual de textos que se servem da literatura como fonte primária, exercitando a criatividade dos alunos, pondo-os em contato com a arte na escola.

Duarte e Alegria (2008) destacam a relevância tanto da literatura como do cinema para aprimorar o olhar. O cinema, assim como a literatura, oferece ao ser que com ele tem um contato constante, uma experiência de reflexão, não somente de entretenimento, mas um olhar aprimorado diante do mundo e de si, uma percepção acentuada diante do que se apresenta à sua frente.

Sobre isso talvez fosse interessante recuperar as intuições de Márcia Tiburi (2005) sobre o exercício do ver e do olhar. Para a filósofa brasileira, o *ver* é desprovido de interesse pela coisa vista, não apresentando desejo algum de estabelecer uma ligação com aquilo que é visto, o ver é algo passivo. Quem apenas vê não tem vontade alguma de trazer para si a existência da coisa vista. Ao passo que o *olhar* constitui-se como um pacto, um ato de resposta entre quem olha e o que é olhado, em gestos sensíveis e de profundo interesse. Para utilizarmos as palavras de Tiburi, “o olhar é a ruminação do ver: sua experiência alongada no tempo e no espaço e que, por isso, nos instaura em outra consistência de ser.” (TIBURI, 2005, s/p). Em conformidade com essas afirmações, supomos que ambas as linguagens, literatura e cinema, não apenas veem, mas olham o mundo vivido, fazendo-nos também olhar o mundo de que nos acercamos.

Assim sendo, pensamos que a introdução do cinema, especialmente na construção de uma nova forma textual, imagética, no contexto da educação escolar, não é apenas possível como também necessária. No entanto, é fundamental o educador percorrer alguns caminhos, como: perguntar-se sobre quais abordagens possíveis um determinado texto/filme oferece; ou se não há, para aquele texto/filme, necessidade de abordagens específicas.

Evitamos, aqui, tratar a construção de um texto cinematográfico como adaptação cinematográfica, ainda que o texto fílmico tome um texto literário como fonte primária. A rigor, pensamos que o conceito de *literacinese* fornece um meio de fazer a produção fílmica dependente e/ou menor que a prática literária. A *literacinese* não trata, pois, de

adaptação de texto literário para o cinema, mas de uma troca, uma retroalimentação de linguagens, em que um novo texto é produzido, criado. Sobre isso discorreremos adiante.

Ao ter essa troca entre linguagens em vista, acreditamos que o docente precisa estar familiarizado com a linguagem cinematográfica para que a sétima arte entre na escola com a garantia de que sua presença ali não seja tratada de forma instrumentalizada – o mesmo se aplica ao modo como a literatura é compreendida nesse espaço. Ou seja, que sua estadia como arte seja assegurada na escola. E que, por menor que seja, deve haver uma abordagem das questões estéticas dos filmes assistidos e também produzidos pelos alunos. Pois, ao conhecer a linguagem cinematográfica, como ela se constitui, o discente não correrá o risco de ser tragado pela mesma, pois saberá dialogar com ela, de modo a se tornar um produtor-espectador exigente e crítico.

É bem verdade que o planejamento didático para se trabalhar cinema em sala de aula não garante ao discente uma experiência estética. O professor pode carregar consigo ricas intenções ao trabalhar um filme em sala de aula, ter essas intenções definidas e o desejo sincero que elas cheguem até o aluno, porém, o aluno pode assistir ao filme e sentir-se afetado com outro elemento que não aquele planejado pelo professor. Não há garantias, certezas de que uma atividade cuidadosamente planejada pelo professor, passada depois da turma assistir ao filme, pode proporcionar conhecimento, aprendizagens, nem tampouco experiência estética.

O cinema nos desobriga de planejamentos excessivos e, muitas vezes, pede apenas silêncio, um silêncio logo e longo após assistir a um filme. Por isso, muitas vezes, assistir a um filme no momento de um espaço vazio na escola pode ser uma interessante oportunidade de propiciar aos discentes aprendizagens, ricas experiências. Nesse caso, o inusitado pode oferecer mais que o programado.

É por meio do encontro, entre a literatura e o cinema, que propomos inserir na escola uma forma de realizar exercícios literário-fílmicos, produções audiovisuais que congreguem o conhecimento cinematográfico e o literário, início de uma relação que pode suscitar ricas aprendizagens, isto é, ensinar a ler e, especialmente, a escrever utilizando-se dos textos literário e fílmico, ou, dito de outro modo, ler para escrever com imagens, aprender a fabricar imagens, ou, ainda, escrever textos fílmicos ao ler textos literários, para com isso enxergar suas potencialidades e limites em vista do favorecimento do ensino do componente curricular Literatura.

Nessa pesquisa, podemos verificar que boa parte da população brasileira, sobretudo interiorana, tem pouco contato com a arte cinematográfica. Na verdade, essa

realidade é bem desoladora, pois, num universo de 5570 municípios brasileiros, só há salas de cinema em apenas 392 destes, ou seja, apenas 7% dos municípios brasileiros¹. Dessa maneira, percebemos o quão é tímido o contato da população brasileira com a arte cinematográfica. A relação com a sétima arte acontece, na maior parte das vezes, por meio da televisão que, por estar em praticamente todos os lares brasileiros, oferece à população obras fílmicas. No entanto, os filmes vinculados pela televisão têm quase todos os mesmos formatos estéticos e narrativos. Com pouco acesso à diversidade de filmes é bastante difícil para as pessoas adquirirem critérios mais elaborados de análise e avaliação de obras fílmicas. Assim, não há como comparar a qualidade dos filmes, como se criar inquietações, uma vez que os que se veem, seguem o mesmo estilo, o mesmo padrão. Há uma espécie de uniformidade estética no cinema transmitido pela televisão.

Um exemplo dessa realidade é a cidade onde esse estudo se realizou, localizada no estado do Tocantins. Além de não possuir salas de projeção, a sala mais próxima fica distante cem quilômetros, numa cidade do estado do Maranhão. Também não existem locadoras de vídeo na cidade. Dessa forma, o espaço da escola torna-se quase uma das únicas possibilidades para que os jovens estudantes possam vivenciar experiências mais elaboradas com a arte cinematográfica.

Levar o cinema à escola por meio das aulas de Literatura, criando um texto audiovisual adaptado – tomado como uma experiência de fazer arte e descobrir o que pode ser gerado por meio desse encontro –, foi o que se procurou realizar e analisar nessa pesquisa.

Do cinema e da literatura na escola: entre a adaptação e sua negação

Walter Benjamin, filósofo do século XX, prenunciava no início desse período histórico, o paradoxo do mundo contemporâneo: a repetição tornou-se o novo. Para ele, “contar histórias sempre foi a arte de contá-las de novo [...]” (BENJAMIN, 1994, p.205). Saber contar a mesma história sempre de um jeito diferente, que inaugure nelas o novo, é uma habilidade singular. Ao se utilizar de diferentes linguagens e mecanismos uma mesma história pode ganhar novas vestimentas, novas significações. O cinema constitui por certo uma nova modalidade de contar a história mesma e de novo. O poeta

¹ Conforme a Agência Nacional do Cinema (ANCINE). Disponível em: <<http://oca.ancine.gov.br>>. Acesso em: 27 jan. 2014.

pantaneiro Manoel de Barros confirma, de igual modo, essa ideia ao afirmar: “repetir, repetir – até ficar diferente./repetir é um dom de estilo.” (BARROS, 2010, p.300).

É do sistema de trocas de histórias entre literatura e cinema que surgiu o fenômeno da adaptação cinematográfica, tipo de fazer estético também bem antigo, mas que sempre está se atualizando e motivando reflexões teóricas. De modo que, tal notação é aqui questionada, porquanto se pense a produção fílmica desde um texto literário já consolidado não como adaptação, mas como *literacinese*, construção fílmico-literária que parte da retroalimentação de linguagens e não da submissão de uma linguagem a outra. A *literacinese* desmistifica a hierarquia de que o texto literário prepondera ou deve preponderar sobre o texto fílmico. Tal hierarquia, que coloca o cinema a serviço da literatura, adensa as propostas teóricas sobre esse encontro entre literatura e cinema, a adaptação cinematográfica é a principal noção que cristaliza essa relação, ainda que a atenuar; atenuar significa, em nosso entendimento, escamotear.

Com efeito, as propostas teóricas sobre adaptação começam a se delinear nas décadas de 1960 e 1970, quando a semiótica estruturalista procura abolir em seus estudos a hierarquia entre o romance e o filme, ao passar a tratar “[...] todas as práticas de significação como sistemas compartilhados de sinais que produzem ‘textos’ dignos do mesmo escrutínio cuidadoso dos textos literários [...]” (STAM, 2006, p.21). Essa nova forma de pensamento reflete positivamente nos estudos da *adaptação*, pois ajuda a quebrar a suposta superioridade da literatura em relação à adaptação cinematográfica. Ajuda a quebrar, mas não quebra. Para isso, seria necessário engendrar novos termos, novos conceitos que pudessem lançar uma nova luz à essa relação. Apresentamos, aqui, o conceito de *literacinese*.

Para Stam (2006), o pensamento da inferioridade do cinema diante da literatura, muitas vezes, dá-se pela criação de adaptações paupérrimas, mal construídas, além do discurso constante de “perda”, já que comumente lamentamos o que se retira do romance, do texto literário-fonte, mas não se pensa nos ganhos, como se esses não pudessem existir. Stam (2006) acredita que são muitas as razões para esse preconceito:

- 1) antiguidade (o pressuposto de que as artes antigas são necessariamente artes melhores);
- 2) pensamento dicotômico (o pressuposto de que o ganho do cinema constitui perdas para a literatura);
- 3) iconofobia (o preconceito culturalmente enraizado contra as artes visuais, cujas origens remontam não só às proibições judaico islâmico-protestantes dos ícones, mas também à depreciação platônica e neo-platônica do mundo da aparências dos fenômenos);
- 4) logofilia, (a valorização oposta, típica de culturas enraizadas na “religião do livro”, a qual Bakhtin chama de “palavra sagrada” dos textos

escritos); 5) anti-corporalidade, um desgosto pela “incorporação” imprópria do texto fílmico, com seus personagens de carne e osso, interpretados e encarnados, e seus lugares reais e objetos de cenografia palpáveis; sua carnalidade e choques viscerais ao sistema nervoso; 6) a carga de parasitismo (adaptações vistas como duplamente “menos”: menos do que o romance porque uma cópia, e menos do que um filme por não ser um filme “puro”). (STAM, 2006, p.21)

Como se pode perceber, Stam reafirma sub-repticiamente tal hierarquia, ainda que busque desfazê-la. Entrementes, Hutcheon (2011) lembra-nos que pode haver inúmeros desejos quando se propõe a construção de um texto adaptado, desde a vontade de apagar a lembrança do texto adaptado, o desejo de indagá-lo, ou até mesmo prestar homenagem. Por certo, o desejo mais frequente é de poder modificar o texto fonte, de maneira a oferecer uma *releitura* do mesmo com a *interpretação* de quem o constrói, tornando a obra fílmica uma obra autônoma. Como observa Hutcheon, “[...] ela (a adaptação) é um ato interpretativo e criativo; trata-se de contar uma história como releitura e reinterpretação.” (HUTCHEON, 2011, p. 156).

Para Hutcheon (2011), adaptar carece de ações e decisões criativas individuais que por meio delas ajudam as obras fontes a permanecerem, e as obras adaptadas a se fixarem na atemporalidade. Desse modo, a adaptação se insere no desejo do criador de cravar sua marca, sua intencionalidade, imprimindo seu modo de olhar, tornando-a algo seu. Walter Benjamin oferece-nos, por conseguinte, a imagem que bem traduz essa relação do artista com sua obra: “Assim se imprime na narrativa a marca do narrador, como a mão do oleiro na argila do vaso”. (BENJAMIN, 1994, p. 205). Ou seja, a obra tem as impressões digitais daquele que a toca e a constrói. Fazendo-a pronta para introduzi-la na esfera pública.

Genette (2007) dá um caráter palimpséstico às adaptações fílmicas, pois entende que um texto sempre pode estabelecer relação de leitura com outro, derivar-se de outra obra para transformá-la ou imitá-la. É como um palimpsesto, “um pergaminho cuja primeira inscrição foi raspada para se traçar outra, que não a esconde de fato, de modo que se pode lê-la por transparência, o antigo sob o novo.” (GENETTE, 2007, p.05).

A partir da percepção teórica da adaptação cinematográfica, como forma de enxergá-la adequadamente e não tratá-la com inferioridade em relação à obra literária adaptada, muito menos com a obrigação de fidedignidade à obra primeira, é que se procurou questionar tal conceito, o de adaptação, de forma a elaborar um outro, o de *literacinese*, que pudesse obturar essa relação de dependência e submissão – de uma linguagem em relação a outra – uma vez por todas.

Atualmente, encontramos muitos motivos para pensar o encontro entre literatura, cinema e educação, visto que o cruzamento dessas diferentes linguagens dá-se de diversas maneiras; ou seja, desde a leitura de textos literários por meio de imagens em movimento, procurando compreender os possíveis desdobramentos da leitura do texto literário por meio do olhar de quem o construiu, como a criação de filmes não adaptados, mas disparados por textos oriundos da literatura.

De acordo com Fresquet (2013), na relação da escola com o cinema, as novas tecnologias tão acessíveis em custo e uso produzem uma revolução, pois facilitam que o cinema penetre no ambiente escolar a partir de produções simples. E com isso, é possível criar na escola uma cultura de valorização dessa arte.

A proposta que aqui se oferece ao aluno na construção da imagem em movimento, na criação do texto audiovisual nas aulas de literatura, enseja contribuir com a melhora da mesma, encontrando sua confirmação na proposta pedagógica de como trabalhar cinema na escola a partir das ideias de Bergala, cineasta e educador francês. Isso porque pensamos que os estudos de Bergala buscam mecanismos para que o trabalho com o cinema, na escola, seja um encontro com a arte, uma experiência estética. Com efeito, de acordo com Fresquet, “[...] identificamos que a perspectiva do ‘cinema como arte’ mostra-se a mais ausente no cenário escolar”. (FRESQUET, 2013, p.40). Fresquet caminha nas pegadas de Bergala, visto que deixa para trás o uso instrumental do cinema na escola, forma equivocada segundo ela e Bergala de olhar para a sétima arte, forma que persiste há anos na educação brasileira.

Como diz Duarte e Alegria (2008),

Os mais de oitenta anos que nos separam dos primeiros movimentos para formulação de políticas públicas voltadas para aproximação entre educação e cinema não parecem ter nos levado a superar essa espécie de “marca de origem” que faz com que a presença de filmes na educação, sobretudo em âmbito escolar, tenha um caráter fortemente instrumental. Entendemos como “uso instrumental” a exibição de filmes voltada exclusivamente para o ensino de conteúdos curriculares, sem considerar a dimensão estética da obra, seu valor cultural e o lugar que tal obra ocupa na história do cinema. Ou seja, se tomamos os filmes apenas como um meio através do qual desejamos ensinar algo, sem levar em conta o valor deles, por si mesmos, estamos olhando através dos filmes e não para eles. Nesse caso, seguimos tomando-os apenas como “ilustrações luminosas” dos conhecimentos que consideramos válidos, escolarmente. (DUARTE; ALEGRIA, 2008, p.69)

Propomos não trabalhar o cinema na escola como um mero recurso didático, e sim como fonte de conhecimento. O caminho metodológico que propomos funda-se em

dois instantes: a leitura da criação e a passagem ao ato. O primeiro tem como escopo a leitura da imagem, que também se põe implícita no ato de criação, uma vez que deixamos um pouco de nós no ato de olhar. Para Fresquet (2013) “pode existir uma pedagogia centrada na criação tanto para recepção dos filmes, quanto para prática do fazer cinema na escola. Idealmente, o cinema como arte pode levar o espectador a experimentar as emoções da própria criação” (FRESQUET, 2013, p.50).

O segundo instante é a passagem ao ato, que é a criação fílmica, colocada por nós como um exercício de escrita nas aulas de literatura e enfocada por Bergala como fundamental para a compreensão da sétima arte, pois, com ele se pode pensar o trabalho com o audiovisual na escola sem medo ou muitas hesitações.

[...] eu penso que é preciso dizer aos educadores, aos professores, primeiramente, que é muito tranquilo fazer cinema com os alunos. Mas, o professor deve ser obstinado e gostar de cinema, ver muitos filmes. Educadores de uma localidade, por exemplo, resolvem criar um projeto para trabalhar o cinema na escola, com uma das turmas nas quais atuam. Devem pensar que, depois desse começo, é essencial observar a importância de se organizar uma rede, começar a programar o projeto, e realizá-lo por, pelo menos, um ano, incluindo outras turmas da escola. (BERGALA, 2012, texto eletrônico, s/p)

Como Bergala nos aponta, o professor, ao trabalhar com cinema na escola, deve ser um “passador”, “[...] alguém que dá muito de si, que acompanha, num barco ou na montanha, aqueles que deve conduzir e ‘fazer passar’, correndo os mesmos riscos que as pessoas pelas quais se torna provisoriamente responsável” (BERGALA apud FRESQUET, 2013, p.47).

O cinema permite a experiência estética, presentificando o mundo nele representado, proporcionando aprendizagens. Portanto, propor caminhos que elevem a qualidade do ensino da Literatura por meio da sétima arte, ou melhor, por meio do intercruzamento das linguagens literária e fílmica, no que concerne à leitura e especialmente à produção de textos audiovisuais adaptados de obras literárias, é a proposta que nos agita e nos instiga a buscar mais perguntas que propriamente respostas.

Da literacinese: um conceito-experiência

Com o intuito de compreender o conceito que ora apresentamos de *Literacinese* ou, da escrita (literária) com imagens... em movimento, e, também, com o desejo de

compreender a relação entre cinema e literatura é que foi realizada a produção de dois textos audiovisuais, adaptados de contos da literatura brasileira com um grupo de alunos do terceiro ano do ensino médio do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins, na cidade de Araguatins.

A *literacinese* é constituída pelo enlaçamento da literatura e o cinema. *Liter* significa pedra, registro. *Litera* são também os morfemas iniciais da palavra literatura. Já *cinese* vem do grego *Kínesis*, cuja acepção nos leva a movimento, mudança. A palavra carrega sua beleza no verbo *Kinéo*, que denota movimentar, perturbar, empurrar, excitar. *Literacinese* faz-se pelo registro (*Liter*) cinematográfico. Ou seja, é a escrita fílmica que propomos por meio da literatura e com ela. O estudante, ao conhecer os recursos de linguagem pertencentes ao texto audiovisual, valeu-se de sua imaginação e criatividade, escreveu com a câmera, teceu um texto imagético, deixando nele sua marca, seu olhar. Este foi o anelo das oficinas *literacinéticas*; conceber e instalar a arte cinematográfica na escola como elemento perturbador, que provoca, que inquieta, que incomoda, que escreve, que instiga mudanças, que abriga e cristaliza as inquietações do *literacineasta*, fazendo-o conhecer intimamente a arte cinematográfica para apreciá-la de um jeito novo e, não obstante se deixar capturar por ela. A *literacinese* consiste, pois, numa forma de compreender a produção literária e cinematográfica ao mesmo tempo e de forma desierarquizada; exercício de escrita que se utiliza da literatura e do cinema conjuntamente.

Para a concretização das produções audiovisuais – primeira etapa da pesquisa, que aconteceu durante os meses de junho a setembro, em aulas de Literatura pela pesquisadora ministradas – foi realizado, primeiro, um seminário, com os estudantes, ao todo, trinta e oito alunos, sobre o livro *Memórias Póstumas de Brás Cubas*, de Machado de Assis. A obra havia sido passada para leitura no mês de março, portanto, com bastante antecedência. O livro foi demasiadamente discutido, pelos alunos, e a leitura pormenorizada do mesmo, facilitou a análise/leitura do filme homônimo adaptado – dirigido por André Klotzel.

O passo seguinte foi exibir o filme *Memórias Póstumas* de André Klotzel. Uma semana depois, estabeleceu-se com os alunos uma conversa descompromissada sobre o filme de Klotzel. A pesquisadora buscou ouvir as primeiras impressões dos estudantes numa leitura comparada entre as obras literária e cinematográfica.

No encontro seguinte, iniciaram-se as oficinas sobre *literacinese* com os estudantes a fim de estes adentrarem no universo cinematográfico e conhecerem as

questões que permeiam o intercruzamento do cinema com a literatura. Com os alunos foi realizada discussão sobre as questões principais relativas à adaptação e, sobretudo, à *literacinese* – termo, noção, conceito que buscaria ir um pouco mais além da adaptação, como uma nova forma de compreender o que haveria de se produzir no âmbito das oficinas.

Nesse mesmo encontro, na realização das oficinas, foi dado um enfoque teórico acerca das especificidades dos textos literário e fílmico, mostrando as diferenças entre essas mesmas linguagens, porquanto seja de fundamental importância perceber as diferenças entre as referidas linguagens para a leitura de tais obras. Nesse momento, foi imprescindível fazer o aluno conhecer como se constitui a literatura e o cinema; aquela por meio da palavra, este por meio da imagem e do som. Discutimos a adaptação fílmica como um híbrido, e a *literacinese* como uma derivação dessa, uma imagem em movimento, uma imagem falante.

Ainda nessa primeira etapa, foi realizada uma análise/leitura do filme *Memórias Póstumas*. Nessa leitura, os estudantes puderam confrontar opiniões já expostas, na conversa inicial, sobre o longa-metragem.

Em seguida, como parte dos estudos sobre adaptação e *literacinese*, foi proposta a leitura do conto *Lúcia McCartney*, de Rubem Fonseca. Semelhante ao estudo realizado com o romance de Machado de Assis foi solicitado aos alunos que identificassem e explicassem a escolha dos elementos da narrativa no texto literário, como também apontassem o estilo do autor.

Dias após a leitura do conto, realizamos uma conversa com os alunos acerca da adaptação televisiva, com características fílmicas, dirigida por Roberto Talma, do conto *Lúcia McCartney*. Alguns códigos fílmicos presentes nessa obra foram estudados durante as oficinas sobre cinematografia.

A segunda etapa da pesquisa deu-se com a realização de oficinas, com os sujeitos de pesquisa, com o estudo da linguagem cinematográfica. Esse estudo foi dividido em dois momentos: no primeiro, foi abordada a construção da imagem de um texto fílmico e todos os seus desdobramentos; no segundo, estudamos, com os alunos, os códigos cinematográficos, tais como, cenografia, figurino/maquiagem, cor, som, iluminação/fotografia. Em seguida, os estudantes assistiram a alguns curtas-metragens, com o intuito de conhecer esse tipo de construção fílmica. Essa etapa ocorreu nos meses de outubro e novembro.

A terceira etapa ocorreu nos meses de novembro e dezembro. Nela, os alunos estudaram a construção do roteiro técnico de um filme de curta-metragem *O caso do espelho*, adaptado da obra de Ricardo Azevedo, como também o roteiro técnico da primeira cena do longa-metragem *Amarelo Manga*, de Cláudio Assis. Foi estudada a estrutura do roteiro técnico, a fim de subsidiar a elaboração dos roteiros dos textos audiovisuais, que, mais tarde, foram produzidos pela turma.

Em seguida, ainda nesta etapa, em dois grupos separados, como antes fora dividida a turma, realizamos o estudo dos textos que seriam produzidos com o uso do audiovisual pelos estudantes. A escolha dos contos foi feita pelos mesmos a partir de algumas indicações feitas pela pesquisadora. Houve, durante esses encontros, a orientação para construção do roteiro. A partir daí foi iniciada a elaboração do roteiro com os alunos, para logo depois, os mesmos concluírem, sozinhos, essa etapa do trabalho. A última atividade realizada pelos estudantes foi, então, a criação dos dois textos audiovisuais que tomavam como disparadores os contos lidos/estudados.

Assim, a arte como criação aproximou-se do universo escolar, que é permitida pelo avanço tecnológico, já que o cinema desde seu surgimento possibilita a democratização da arte, pois permite que qualquer pessoa faça parte de uma obra de arte, como disse Benjamin: “No que diz respeito ao cinema, os filmes de atualidades provam com clareza que todos têm a oportunidade de aparecer na tela. Mas isso, não é tudo. Cada pessoa, hoje em dia, pode reivindicar o direito de ser filmado” (BENJAMIN, 1994, p.183).

A quarta e última etapa ocorreu no mês de dezembro. Coube a essa etapa, a conversa com os educandos no intuito de se analisar a percepção dos mesmos no decorrer da criação de um texto fílmico desde e com um texto literário, em vista de realizar um exercício de produção textual e encontrar as contribuições e ressalvas dessa prática para a aprendizagem no componente curricular Literatura. Todos os encontros com os alunos foram gravados com uma câmera de vídeo.

A pesquisa caracterizou-se como de abordagem qualitativa, uma vez que esta abordagem possibilitou à investigadora se interessar menos pelo resultado do produto a ser analisado do que pelo processo. Dessa maneira, tal enfoque metodológico contribuiu para uma análise mais ampla da pesquisa (BODGAN; BIKLEN, 1994). A coleta de dados foi executada por meio da observação participante e de uma conversa com os educandos ao final de toda pesquisa. Com efeito, tais premissas orientaram a postura da

pesquisadora em sala de aula, no decorrer de sete meses, quando da realização da presente investigação.

Das reverberações

Como último momento de todo processo, escolhemos realizar uma conversa com os estudantes a fim de constatar que aprendizagens foram construídas, o que foi acrescentado ao repertório de leitura dos mesmos, como também que deficiências se impuseram entre os estudantes e o estudo dos textos literário e fílmico.

Por meio das respostas dos alunos foi possível constatar que a presença do cinema nas aulas de literatura possibilitou aos estudantes uma percepção mais aguçada, sensível diante dos pormenores de um texto literário e também imagético, de modo que se comentou que, depois do processo vivido com a sétima arte nas aulas de Literatura, os mesmos se sentem convocados a realizar leituras mais críticas de um texto literário, fílmico, adaptado ou não. Dos filmes não adaptados, constatam a capacidade de poder reconhecer muitos dos elementos da gramática cinematográfica e por agora sabem buscar seus efeitos de sentido dentro de uma determinada construção imagética. Dos adaptados, constatam a capacidade de analisarem as escolhas feitas por aqueles que transpõem a linguagem literária para a cinematográfica.

O conhecimento acerca dos elementos que compõem tanto a linguagem literária quanto a linguagem cinematográfica, a compreensão desses elementos na leitura e construção de um texto audiovisual, fazem saber da intencionalidade que o criador(res) deposita(m) em sua obra de criação, como também dos elementos arquitetados em um texto fílmico. Com efeito, a partir dessa experiência os alunos puderam perceber que é sim possível escrever por meio da imagem e do som, possibilitando aos alunos leituras outras não antes realizadas, diante de um mesmo filme.

Além do mais, os estudantes reconhecem agora que uma obra fílmica é uma obra autônoma, ainda que baseada ou disparada por um texto literário fonte, de modo que não mais procuram vislumbrar no filme o texto literário do qual lhe serviu de fonte, ou sequer ver o filme como obra inferior ao livro.

Os trabalhos desenvolvidos em grupo no decorrer da construção do texto audiovisual dos alunos, despertaram neles a visão do cinema com arte coletiva no seu processo de construção. Os estudantes ao conhecerem as especificidades das linguagens

literária e fílmica e ao compreenderem as diferentes recepções que ambas suscitam, disseram sentir-se mais preparados para receber e ler de forma diferenciada tais obras.

No processo de convivência do cinema nas aulas de Literatura, do conhecimento de obras literárias e fílmicas “adaptadas” ou “criadas”, os alunos demonstraram apreço por ambas, uma vez que para eles a literatura desperta para o cinema, o cinema desperta para a literatura, ou seja, é frequente ler um livro e desejar ver seu filme adaptado, como também o contrário.

Dos limites verificados nessa trajetória da sétima arte na sala de aula, por meio da criação de textos audiovisuais tendo como *disparadores* textos literários, percebemos que o desenvolvimento das oficinas e atividades com os alunos teriam sido mais enriquecedores se o tempo fosse alargado. Levar o cinema para a escola requer, contudo, mais que zelo e organização, requer um tempo para fazer de sua estadia como arte algo permanente e não meramente esporádico.

Por fim, como também limite imposto nesse processo, verificamos a carência de equipamentos do universo cinematográfico, carência de recursos materiais para melhor construção de alguns códigos fílmicos na produção dos textos audiovisuais.

Para um pensamento por vir

A presente investigação procurou, por meio da elaboração de novos conceitos e da descrição de uma série de experiências por esses conceitos orientada, demonstrar que a presença do cinema na escola constitui-se como uma potência criadora de novos leitores, críticos, sensíveis diante do texto verbal e imagético.

O percurso aqui apresentado torna evidente a força da sétima arte para estar na escola, uma vez que a imagem é evocada para entrar na sala de aula como processo de discussão, de construção, de leituras diversas.

O exercício de *literacinese*, de examinar o processo de elaboração de uma escrita literária e cinematográfica ao mesmo tempo, uma escrita com imagens em movimento foi experimentada de forma prazerosa pelos estudantes aqui representados. O exercício de escrita imagética propiciou um aguçado olhar para a leitura de outros tantos textos. O exercício de decomposição e análise da imagem fez notar a necessidade de esmiuçar o apego aos apêndices capazes de conter incomensuráveis dizeres.

A presença do cinema na educação por meio das aulas de literatura é um caminho para se levar a arte à escola, para instigar a capacidade de análise, interpretação

crítica e sensível dos alunos, como também para fortalecer a independência, a autonomia, a crítica e autocrítica.

Referências

ANCINE, 2013. **Agência Nacional de Cinema - Ministério da Cultura - Brasil**. Disponível em: <http://oca.ancine.gov.br/> . Acesso em: 27 jan. 2014.

BARROS, M. de. **Poesia completa**. São Paulo: Leya, 2010.

BENJAMIN, W. A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica. In: _____. **Magia e Técnica, Arte e Política**. Obras Escolhidas I. São Paulo: Brasiliense, 1994, p.165-196.

_____. O narrador: considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. In: _____. **Magia e Técnica, Arte e Política**. Obras Escolhidas I. São Paulo: Brasiliense, 1994, p.-197-221.

BERGALA, A. Entrevista de Alain Bergala. Secretaria da Educação. **Portal Dia a Dia Educação**. Curitiba-PR, jul. 2012. Entrevista concedida a Márcia Regina Galvan Campos, Darice Zanardini e Michelle Riemer,. Disponível em: <http://www.cinema.seed.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=1160> Acesso em 29 out. 2013.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Portugal: Porto Editora, 1994.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais: ensino médio: Linguagens, códigos e suas tecnologias**. Ministério da Educação/Secretária de Educação Média e Tecnológica. Brasília: MEC/SEMTEC, 1999.

CEREJA, W. R. **Uma proposta dialógica de ensino de literatura no ensino médio**. 2004. 330f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2004.

DUARTE, R; ALEGRIA, J. Formação estética audiovisual: um outro olhar para o cinema a partir da educação. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 33, n. 1, p. 59-80, jan./jun. 2008. Disponível: <http://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/6687> Acesso em 29 out. 2013.

FRESQUET, A. **Cinema e educação: reflexões e experiências com professores e estudantes de educação básica, dentro e “fora” da escola**. Belo Horizonte: ed. Autêntica, 2013. (Coleção Alteridade e Criação, 2).

GENETTE, G. **Palimpsestos: a literatura de segunda mão**. Trad. de Cibele Braga, Luciene Guimarães, Maria Antônia Ramos Coutinho, Maria Mendes Arruda, Miriam Vieira. Belo Horizonte: Faculdade de Letras, 2007.

HUTCHEON, L. **Uma teoria da adaptação**. Trad. André Cechinel. Florianópolis: UFSC, 2011.

RAMOS, F.B; ZANOLLA, T. Repensando o ensino de literatura no Ensino Médio: a interação texto-leitor como centro. **CONTRAPONOTOS** – Vol. 9 nº 1 – pp. 65-80 – Itajaí, jan/abr. 2009. Disponível em: <http://oparadigmadoensinodeliteratura.blogspot.com.br/2012/05/repensando-o-ensino-de-literatura-no.html> Acesso em 28 set. 2013.

STAM, R. **Teoria e prática da adaptação: da fidelidade à intertextualidade**. Florianópolis: Ilha do desterro. 2006. pp.19-53.

TIBURI, M. Aprender a pensar é descobrir o olhar. **Jornal do Margs**. Rio Grande do Sul, set/out. 2004. ed. 103. Disponível em: www.artenaescola.org.br/pesquise_artigos_texto.php?id_m=26. Acesso em: 16 jan. 2014.