

## Um olhar interminável sobre a Literatura e o Cinema

ELISANDRA FILETTI\*

**Resumo:** Este artigo pretende estabelecer uma relação entre a leitura literária e a leitura cinematográfica de obras adaptadas para o cinema e tem por objetivo investigar como o estudante compreende, dialoga e interpreta o entrecruzamento dos discursos literário e cinematográfico ao relacioná-los a temas universais e à sua condição de leitor e cidadão.

**Palavras-chave:** Literatura, Cinema, diálogo, Leitura, adaptação

**Abstract:** This paper intends to establish a relation between the literary reading and the cinematographic reading of literary works adapted for the cinema and has for objective to investigate how the students understands, dialogues and interprets the interdiscourse of the literary and cinema when relating them it universal subjects and to your condition of reader and citizen.

**Key words:** Literature, Cinema, dialogue, Reading, adaptation

### INTRODUÇÃO

O olhar que se lança sobre um objeto assim como os sentidos apreendidos a partir dessa olhar nos permite construir a função de uma obra de arte. Este trabalho é oriundo de uma pesquisa realizada com alunos de Ensino Médio do Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação, da Universidade Federal de Goiás (Cepae-UFG). Tratarei aqui da relação entre Cinema e Literatura como gêneros discursivos e, sobretudo, como discursos aos quais os alunos têm acesso e os quais se prestam a reflexões sobre a linguagem e sobre o homem.

Nesta pesquisa, buscamos entender como o interesse do leitor por obras literárias clássicas pode ser desenvolvido mediante a indicação do professor – sujeito legitimado socialmente que desencadeia o processo de apresentação de uma obra literária/cinematográfica e que é responsável pela análise de tais obras. Algumas das reflexões aqui apresentadas são originadas da idéia de que a linguagem se constitui na interação com outros falantes e em diversas situações comunicativas. Nesse sentido, a linguagem humana é concebida como uma produção interativa, associada a atividades sociais e por meio da qual os falantes emitem juízos acerca dos fatos do mundo.

---

\* Professora Assistente I de Língua Portuguesa do Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação – Cepae/UFG. Mestre em Lingüística. Email: [elisandra.filetti@uol.com.br](mailto:elisandra.filetti@uol.com.br)

É sob efeito desse processo que o discurso se organiza. É por meio de signos lingüísticos que o homem consegue estabelecer correspondência entre as representações que faz desses signos e das entidades do mundo. Essa atividade se organiza semioticamente, segundo Bronckart (2003), Bakhtin (2002) em discursos ou em textos e, como toda produção humana, é essencialmente histórica.

Considerando esses princípios, uma das atividades de minha investigação refere-se à recepção da leitura literária de clássicos, bem como o desenvolvimento do gosto pela leitura e a formação de um leitor crítico. Paralelamente ao trabalho com a leitura de obras clássicas literárias, que desenvolvo, há também o diálogo entre essas obras e suas adaptações ao cinema. A comparação dessas duas linguagens busca estabelecer um paradigma que nos permita entender se o pouco interesse de alunos do ensino médio, em ler obras literárias clássicas, pode ser incentivado pela inserção de uma outra linguagem: a cinematográfica — especialmente devido ao fato de vivermos uma época mediada pelo poder da imagem.

A seleção e indicação das obras recomendadas como leitura obrigatória a meus alunos é parte de um trabalho de reflexão que o grupo de pesquisa em Leitura Literária do qual participo no Cepae-UFG realiza. A seleção dessas obras é discutida por esse grupo e depois verificada a pertinência e adequação das obras ao perfil dos alunos são indicadas. As obras, literária e fílmica, analisadas neste artigo são *Desmundo*, romance de Ana Miranda e adaptação do romance para o cinema, dirigida por Alain Fresnot em (2003).

A metodologia que segui teve por objetivo levar os alunos, primeiramente, à leitura das obras em questão. Intermediando essas ações, houve discussão e estudo de ambas as linguagens quanto à sua estrutura e à temática que as envolvia, bem como a análise do gênero *romance* e do gênero *filme*, como discursos que podem se entrecruzar. A escolha dessa conduta buscou observar como a adaptação da obra literária para o cinema poderia interferir na compreensão e aceitação da obra literária original, por parte do leitor escolar. Atividades como contextualização social, histórica, que criam o ambiente das obras, foram realizadas, o que parece ter contribuído significativamente para a aceitação das obras. Nas seções seguintes, todo o processo de reflexão teórico que subsidiou as discussões com os leitores além das observações que estes fizeram ao longo desta pesquisa será apresentado.

## 1.0 - Cinema e Literatura - diálogos

Em primeiro lugar, antes de adentrar à discussão sobre a relação entre Cinema e Literatura, é adequado retomar as reflexões acerca da função da Literatura na escola. Recentemente, foi publicado um novo volume dos PCN, no qual se discute os princípios que devem nortear o trabalho com a Literatura no Ensino Básico. Algumas considerações ali feitas são importantes:

“A ausência de referências sobre o campo da literatura e a pouca experiência de leitura – não só de textos literários como de textos que falem da Literatura – fazem com que os leitores se deixem orientar, sobretudo, por seus *desejos imediatos* [grifo nosso], que surgem com a velocidade de um olhar sobre um título sugestivo ou sobre uma capa atraente”. ( PCN, p. 61).

Essa citação nos alerta a respeito das práticas de leitura que vêm sendo desenvolvidas nas últimas décadas. O que orienta os leitores ao adquirirem um livro, em grande parte dos casos, tem sido o que o livro – como objeto – tem a oferecer “esteticamente”; isto é, não há uma seleção baseada em critérios mais complexos como relação obra-gênero, enredo; se é um livro considerado clássico ou se é um contemporâneo, recém-chegado às livrarias; se foi uma indicação de um amigo ou mesmo da escola.

Essas novas práticas estão envoltas em um grande processo de marketing, muitas vezes veiculado pela mídia, que indica uma lista com os livros mais vendidos. Não que isso seja problema. Na verdade, o problema é que ao leitor não tem sido apresentado um leque de variedades para que ele possa escolher e constituir-se como um leitor que escolhe sua própria lista.

Na escola, especialmente no Ensino Fundamental, a leitura se restringe ainda a um mundo de aventuras imaginárias; já no Ensino Médio, esse mesmo leitor, ao tomar contato com uma literatura “mais densa”, apresenta, num primeiro momento, rejeição a esse tipo de leitura. Evidentemente, há outros fatores que dificultam essa aceitação como, por exemplo, o contato com uma linguagem formal, mais elaborada, com a profusão de pontos de vista diversos, diferentemente dos *best-sellers* tão divulgados na mídia, que, em geral, têm uma estrutura narrativa simples assim como a linguagem.

Não tenho o intuito de dizer que esse tipo de literatura não contribui para a formação do leitor. O que defendo aqui é que esse leitor tenha acesso ao maior e mais diversificado número de

obras, gêneros possível, pois acredito que somente assim o leitor pode estabelecer critérios próprios para a seleção do que ler. E é a escola, principalmente, quem deve propor esse desafio.

Uma instância fundamental para a formação do futuro leitor é, sem dúvida, a família. A leitura na infância, quando mediada por ela, exerce um fascínio sobre a criança, propiciando um conhecimento transfigurado pela fantasia, pelo prazer, sem que o leitor seja avaliado formalmente pela sociedade. É claro que a exigência social também existe na infância, em menor grau, mas o que predomina é muito mais a descoberta pela criança do código lingüístico, das situações narrativas, das possibilidades sonoras e da multiplicidade de sentidos.

Somente depois, é que, na escola, se espera do leitor reações como o estabelecimento de analogia com o que lê e que isso o defina como ser social. Portanto, é na escola que a leitura de uma obra literária vai ser encarada como parte de um processo de aprimoramento do leitor como indivíduo, de sua capacidade de reflexão sobre o mundo, sem, contudo, deixar de encontrar nesta tarefa também prazer, o prazer da consciência a respeito da função da linguagem literária.

A escola institui, portanto, o espaço formal em que o leitor toma consciência do ato de ler e se responsabiliza por ele. A escola, por meio da intervenção do professor, propõe ao jovem leitor indicações do que se poderia chamar de “os clássicos da Literatura”, que são conforme afirma Calvino (1997, p. 10-11), “livros que exercem uma influência particular quando se impõem como inesquecíveis e também quando se ocultam nas dobras da memória, mimetizando-se como inconsciente coletivo ou individual”.

Os clássicos da Literatura vão sendo oferecidos pelo professor como um estímulo à descoberta de uma linguagem artística que promova o prazer não somente mediante a contemplação do Belo, mas de todas as circunstâncias que se impõem ao homem, o que permite ao leitor neófito um parâmetro para fazer suas próprias escolhas.

À escola cabe o papel, por vezes ingrato, de “impor” essa leitura e muitas vezes de “cobrar resultados”. Não sou avessa à necessidade de se entender como o estudante compreende a obra que lê. Acredito que essa análise é parte de um processo maior. Entretanto, a análise dessa proficiência deve ser permeada por uma situação de reflexão que contribua para o debate de idéias, provenientes do “incômodo” que a leitura deveria provocar no leitor. É essa inquietude que torna salutar a discussão sobre uma dada obra e é esse tipo de leitor que interessa à escola formar.

Assim, é de responsabilidade da escola oferecer ao aluno opções sobre o que a Literatura pode oferecer como alternativa de leitura, para que então, no futuro, o leitor mais maduro possa construir sua lista de clássicos, revisitando por vezes as leituras propostas inicialmente pela escola e descobrindo nesses textos novos sentidos que seduzem esse leitor (Calvino, 1997, p. 11-13).

Entendo que a escola deve tratar a relação entre Literatura e Cinema como manifestações artísticas, como um conjunto de técnicas diferenciadas que constituem um sistema cultural, histórico. Por isso, a perspectiva desta pesquisa contrapõe-se às idéias e práticas de utilização de obras literárias e cinematográficas como *pretextos* para uma discussão temática. Se Cinema e Literatura são construtos sociais e culturais, não podem ser tomados como um texto suplementar de outras atividades de linguagem. Assim, o ensino de Literatura deve se pautar, ao recorrer ao uso de filmes, em especial as adaptações de obras literárias, à concepção de Cinema e Literatura como discursos estéticos e que devem ser analisados como tais.

## **2.0. Formação do leitor**

As práticas de leitura estão intimamente relacionadas à evolução tecnológica, histórica e social de um povo. No século XIX, houve um número cada vez maior de leitores. Esta ampliação deve-se principalmente às decorrências da Revolução Industrial que propiciou o avanço de técnicas sofisticadas de divulgação e distribuição de livros, o que, conseqüentemente, disponibilizou uma diversidade de textos que antes ficavam restritos a pequenos grupos elitizados de leitores. Assim, durante o século XIX, novas categorias de leitores e gêneros surgiram e novos comportamentos também (Chartier, 2002).

Segundo essa mudança de comportamento, Chartier indaga a respeito da construção de imagens que o leitor pode criar através da leitura, ponto convergente com nossa concepção de leitura:

“[...] que poderes da linguagem deve-se convocar e mobilizar para que na leitura apareça uma imagem, primeiro pairando, errando como uma sombra elísea, em seguida insistente, obsessiva, logo enfeitiçando, invadindo a alma, ocupando o espírito, trabalhando o sentido, os sentidos, prestes a cruzar as fronteiras do interior e do exterior, transformando-se em visão ou alucinação” (Chartier, 2002: p. 100).

Para Chartier (2002, p. 103), alguns aspectos parecem ser primordiais para a constituição de um leitor competente. Em primeiro lugar, o *leitor real* se identifica com o *leitor-simulacro*, que faz uma “releitura” de uma leitura já feita, pressupondo a existência de outros leitores e textos anteriores ao leitor em formação. Em segundo lugar, o leitor pode se constituir tanto como leitor solitário ou como coletivo e, por último, mais um importante aspecto: a leitura leva o leitor a tornar-se um homem que se desvencilha das urgências do mundo para se dedicar à reflexão, o que promove o aprimoramento de seu espírito.

Ao integrar-se ao mundo narrado, ficção e leitor tornam-se um só. A leitura toma conta do leitor e este passa a identificar-se com as personagens, “ele decifra sua existência por meio da ficção” (Chartier, p. 108). Esse comportamento nos leva a refletir sobre as práticas de leitura na modernidade, tão urgente e opressora. O leitor que tem sido formado, evidentemente, não é mais o leitor do século XIX que dispunha de um tempo menos atribulado para dedicar-se à leitura e esta era uma ação que lhe conferia *status*.

Na pesquisa, que venho desenvolvendo, tem ficado claro que o envolvimento do leitor com a obra literária ou cinematográfica se dá a partir de sua identificação com as situações retratadas. A proposta de trabalho com o clássico literário em sala de aula, mediada pela adaptação dessas obras para o cinema, propicia ao leitor a interação com as situações retratadas nessas obras. Enfim, permite ao leitor experimentar pontos de vistas diversos e, ao mesmo tempo, intervir nesse processo dialógico, uma vez que o leitor torna-se a obra e a obra passa a integrar o próprio leitor. À medida que esse leitor experimenta novas situações enunciativas, torna-se capaz de selecionar os textos que lhe são importantes, os seus próprios clássicos, como afirma Calvino (1997).

O termo *clássico* é um conceito que traz a idéia de um conjunto de autores e obras que representam estética, filosófica, social e historicamente o perfil da cultura de um povo, transmitida pela Literatura de uma língua, expressando o que nela há de melhor, conforme a opinião de uma comunidade autorizada socialmente para estabelecer critérios que definam as obras relevantes de uma dada cultura. Sendo assim, a leitura literária do clássico oferece então, ao leitor jovem, um registro de identificação e de possibilidade de reflexão, conforme afirma Herbrard (2002, p.70), segundo o qual esse registro ofereceria todas as faces da história literária nacional, sem os limites que exige a laicidade.

Assim, enquanto na escola fundamental, a leitura literária tem como principal motivação despertar o leitor infantil para o mundo da linguagem literária, no ensino médio, uma obra literária tem de levar o leitor a pensar sobre a obra como um ícone de uma cultura, de uma língua e, principalmente, como obra de arte, como uma importante manifestação de linguagem. No processo de difusão da leitura, de uma forma geral, mas especialmente da leitura literária, estabeleceram-se práticas que não usavam os textos literários por seu valor estético, mas simplesmente como apoio para situações de redação ou de reflexão sobre um outro texto qualquer. É importante que o estudo do texto literário não esqueça da materialidade que o compõe assim como de sua importância no universo das artes; o mesmo se pode dizer em relação ao uso do cinema em sala de aula.

### **2.1. A leitura literária e a escolha do clássico literário e cinematográfico**

A conexão entre a linguagem cinematográfica e a literária é aqui ilustrada por meio da proposta de uma relação entre a leitura do romance *Desmundo*, de Ana Miranda e a leitura da adaptação deste romance por Alain Fresnot (2003). O objetivo desta pesquisa foi investigar como essas linguagens poderiam se entrecruzar e como meus alunos perceberiam esse diálogo.

Segundo Charney (2000, p. 324), “o cinema tornou-se a forma de arte definidora da experiência temporal da modernidade”. O homem do século XX foi arrebatado inicialmente pela captação da imagem cristalizada – a *fotografia* – e, logo depois, pela imagem em movimento – com o surgimento do *Cinema* dos irmãos Lumière. Desde o início dos tempos, o homem sempre desejou reproduzir o movimento das imagens. E o cinema nasce causando sensações indescritíveis aos espectadores: [...] Nunca o mundo foi tão ávido e pródigo de imagens como hoje. O aparato tecnológico-organizativo da economia industrial não limita, e sim potencia a função da imagem. [...] Sem a informação por meio da imagem, não existiria uma cultura de massa.(Argan, 2000, p. 509).

O surgimento do Cinema permitiu e ampliou o acesso de uma parte da sociedade menos privilegiada a uma arte de natureza mais popular, uma vez que o mercado cinematográfico direcionava-se democraticamente, como espetáculo, a um grande público. Um aspecto importante advindo da democratização das técnicas fotográficas e depois das cinematográficas consiste no “crescimento do patrimônio das imagens: a fotografia permite ver um grande número de coisas que escapam não só à percepção, mas também a atenção visual”. (Argan, 2000, p. 79-80). A urgência dos tempos modernos trouxe, assim, o aprimoramento da tecnologia na apreensão das

imagens e derivada delas são as técnicas que deram origem ao Cinema; mas não só o aprimoramento das técnicas de tratamento da imagem sofreu alterações. O espectador também tornou-se diferente, assim como sua percepção do tempo e do espaço em que a narrativa fílmica surgia. Charney (2000), ao citar Heidegger, afirma que a percepção do presente transformou a experiência do tempo na modernidade.

Porque a sensação e cognição não podem habitar o mesmo instante, então o presente está perdido; [...] uma vez que a mente pode reconhecer o presente somente depois que ele não é mais presente; o presente pode ser reconhecido somente depois de ter se tornado passado. (Charney, 2000, p. 319-320).

Esse jogo entre presente/passado se relaciona com a percepção que o leitor desenvolve diante da experiência de leitura do filme e o tempo interior à narrativa. O leitor/espectador, ao assistir a um filme, experimenta a visão de um modo não racional e essa experiência é que permite a sensação de se estar presente num presente fictício, de um tempo passado, narrado, anterior à execução da cena. É o tempo da criação da imagem em movimento e o tempo de interpretação dessa imagem. É essa sensação que marca o êxtase, segundo Heidegger.

A essência de um filme consiste na habilidade de movimento e mudança no tempo e no espaço. No filme, o espectador reporta-se à ação narrativa, convivendo com as personagens e seus conflitos, mas, ao mesmo tempo, coloca-se exteriormente à cena. Esse distanciamento é necessário para se compreender as nuances do texto fílmico ou mesmo do literário (Cf. Bernadet, 2000, Charney e Schwartz, 2000). É verdade que isso também pode ocorrer durante a leitura de um romance, uma vez que a abstração necessária ao leitor para entender os jogos temporais, marcados lingüisticamente, discursivamente o processo que o leitor faz parece ser bastante similar. E isso aproxima muito as duas linguagens.

A leitura do romance *Desmundo* representa uma ilustração do que é defendido por Charney. Esse romance retrata a história de uma moça portuguesa, Oribela, que vem ao Brasil, durante a colonização portuguesa, juntamente com outras órfãs, para aqui desposarem os homens brancos portugueses que aqui estavam e assim cumprirem seu papel de mulher cristã, submissa ao Estado e, conseqüentemente, ao marido. Nesta situação, Oribela reconhece o novo país, seus novos costumes como uma espécie de não-mundo e, semelhantemente a muitos portugueses, sonha com a possibilidade de retornar a Portugal. Nessa luta por voltar a Portugal e desvencilhar-se de

Francisco de Albuquerque, seu marido, Oribela se envolve com outro homem, Ximeno, o que deflagra todo o conflito da trama.

Tanto o romance quanto o filme tornam-se duas abordagens críticas da História Colonial do Brasil, durante o período quinhentista, e, principalmente, é uma leitura acurada da situação que deu origem à formação do povo brasileiro. *Desmundo* oferece diversos aspectos a serem discutidos, tanto em sua constituição como obra literária como em sua forma cinematográfica.

Ao retratar o Brasil recém-ocupado pelos portugueses, ambas as abordagens discutem como o *tempo histórico* [do fato histórico] foi retratado nos documentos existentes e como essa circunstância foi trabalhada pela ficção, tanto no plano cinematográfico quanto no literário. Os alunos que leram o romance e assistiram ao filme afirmaram que “a ficção muitas vezes apresenta com tamanha nitidez os fatos que poderia muito bem ser um documento”. Essa linha de pensamento revela como esses estudantes estão relacionando os conhecimentos históricos, literários e a percepção que têm da linguagem cinematográfica assim como da relação interdiscursiva dessas obras. Os alunos observaram também que a situação histórica adaptada ao cinema estabelece um novo contexto, torna-se um novo objeto, pois há não só a interferência do veículo como do olhar do diretor que fez a alteração na linguagem da obra adaptada, já que a linguagem cinematográfica tende a ser mais concisa que a de um romance, em geral.

A compreensão dos elementos constituidores tanto da narrativa literária como da narrativa fílmica fazem com que o leitor-espectador compreenda que “o cinema, o plano, a vista cinematográfica são, em compensação, *tempo em estado puro*”. (Aumont, p. 100).

Essa compreensão da linguagem cinematográfica modifica consideravelmente a disposição do leitor, pois enquanto ao ler um quadro ou uma fotografia, o leitor podia se deter infinitamente nesta ação, no cinema, ele deve se preparar para deter-se no movimento de imagens cada vez mais rápidas e dessas seqüências de imagens construir sentidos. Essa consciência acerca do processo de criação literária, bem como cinematográfica, promove no leitor um reconhecimento do processo de autoria, da constituição de cada gênero discursivo, o que contribui significativamente para a maturidade desse leitor.

## **2.2. Sobre a adaptação de obras literárias ao cinema**

Ao pensar a inclusão de adaptações dos romances escolhidos para o cinema, dois fatores motivaram o desenvolvimento desta pesquisa: a curiosidade em saber se o interesse dos alunos

por filmes, em geral, poderia gerar uma cumplicidade maior deles com a leitura de obras clássicas da Literatura ou se eles considerariam que a *adaptação* cinematográfica dessas obras literárias seria suficiente e suplantaria a necessidade de leitura do texto original. A minha hipótese é de que meus alunos chegariam à conclusão de que **mesmo que se trate de uma adaptação de uma obra literária para o Cinema, cada linguagem ocupa seu espaço e conduz a narrativa a seu modo**, apesar de, em geral, desejam substituir o filme pela leitura do texto.

Pensando nessas questões, deparei-me com reflexões de vários teóricos acerca do papel da adaptação de romances ou contos para o cinema e dentre elas cito a discussão estabelecida por Jozef (2002):

[...] A adaptação cinematográfica não consiste em encontrar equivalentes lingüísticos, expressivos ou artísticos ao texto fílmico. Ela faz do texto um reservatório de instruções nas quais o cineasta mergulha livremente (a autoria), tratando de modo cinematográfico essas instruções. O romance afirma-se por sua literariedade, e o cinema, por uma voz fílmica singular em sua especificidade. (JOZEF, p. 145).

Quando a autora afirma que “o cineasta mergulha livremente” na leitura que faz da obra, refere-se ao fato de que a obra literária, ao ser lida e moldada por um outro veículo, cria uma outra linguagem e esta pode também ter sua estrutura alterada, o que não invalida a beleza e a pertinência da obra que emerge da primeira. Assim, as relações de autoria, co-autoria são determinadas pelas condições em que se inserem os sujeitos que desvendam a obra de arte e a partir dela estabelecem relações de sentido.

A adaptação de *Desmundo*, por exemplo, realizada por Alain Fresnot, em muitos pontos é similar ao romance de Ana Miranda, mas possui todo um trabalho conceitual em relação à pesquisa histórica para montagem do cenário, a interpretação dos atores, a linguagem que retoma o português arcaico.

Para meus alunos, num primeiro momento, o filme havia deixado de retratar fielmente o romance, pois imaginaram que uma adaptação de uma obra deve seguir fielmente o enredo do texto original. E, nesse momento, surge então a oportunidade de discutir com esses estudantes o papel da linguagem cinematográfica, a necessidade de se condensar diálogos, cenas etc, assim como a liberdade que o cineasta tem de *fazer escolhas* perante o universo construído em *Desmundo*, mas, sobretudo, o que significa adaptar uma obra a outra linguagem.

Todas essas considerações retomam o que Walter Benjamin (1983, p. 77) afirma sobre a imagem: o homem encanta-se com a possibilidade a imagem prestar-se a ilimitadas reproduções, ampliações e reduções. Com o deslocamento do filme como objeto virtual, este é capaz de simultaneamente ser visto por diversos sujeitos em diferentes lugares. No entanto, há, segundo afirma Benjamin (1983:31), “uma espécie de concorrência histórica entre as várias formas de comunicação”. Talvez esteja nessa concorrência a origem da recusa de muitos leitores em se aventurar pela leitura literária, uma vez que a leitura do romance necessita da *solidão* do indivíduo. Segundo Benjamin (1983:69),

[...] o romance não tem significado porque representa, talvez de maneira instrutiva, um destino estranho, mas porque esse destino estranho, graças à chama pela qual é devorado, nos transmite um calor que nunca podemos obter do nosso. O que arrasta o leitor para o romance é a esperança de aquecer sua vida enregelada numa morte que ele vivencia através da leitura.

Essas considerações teóricas permitem ao educador orientar-se quanto à sua prática em sala de aula, que nem sempre demonstra imediatamente resultados sólidos. Muitas vezes, surgem apenas alguns traços que indicam que o jovem leitor, estudante, está construindo seu próprio caminho em direção à leitura (Napolitano, 2005).

### **3.0. Reflexão inicial sobre os dados**

Para entender melhor o comportamento de meus alunos leitores e suas práticas de leitura, estabeleci, primeiramente, um questionário que teve por objetivo fazer um levantamento de situações cotidianas desses alunos em relação à leitura e, posteriormente, a apresentação de alguns trechos que expressam sua opinião acerca da relação entre a linguagem cinematográfica e literária de *Desmundo*. Inicialmente, são 23 questões, das quais apenas 7 são transcritas aqui.

**Quadro 1:** Aspectos de motivação e contato com Literatura e Cinema

Total de questões: 23	Total de participantes: 23	Respostas parciais ou nulas
1.Incentivo familiar à leitura	15	05
2.Considera-se bom leitor	10	12
3.Lê freqüentemente	23	0
4.Tem biblioteca em casa	19	03
5.Freqüentava ao cinema quando criança	22	01
6. Freqüenta hoje ao cinema	20	03
7.Tem hábito de locar filmes	19	04

Dos dados apresentados, nenhum dos alunos entrevistados afirmou que não lia freqüentemente. No item (3), consideraram como referência de leitura os mais diversos gêneros, não só aqueles pedidos pela escola. Entretanto, desses 23 participantes que afirmam *ler freqüentemente*, 12 consideram-se maus leitores. E a maioria tem o hábito de ir ao cinema. Esses dados iniciais indicam que, pelo menos, dentre esses alunos, há o incentivo familiar e escolar para que tenham contato com a leitura e outras atividades artísticas. Já em relação ao tipo de leitura que fazem, sem interferência de pais ou professores, citaram como as mais marcantes os *best sellers* como *Harry Potter* e *Senhor dos Anéis*; outros livros como *Alice no país das Maravilhas*, *Dom Quixote*, *Menino Maluquinho* e ainda contos de fadas e histórias em quadrinhos, bem como algumas revistas e jornais. Pouquíssimos são os casos em que citaram obras da literatura nacional ou mesmo universal, sugeridos pela escola.

Durante o desenvolvimento desta pesquisa, a partir da leitura de *Desmundo* e das discussões a respeito da situação histórico-econômica e social do Brasil-Colônia, os alunos apresentaram um interesse maior pelo desenvolvimento da narrativa. Além da situação histórica, foi discutido o papel da mulher na sociedade quinhentista e como a mulher tem se estabelecido socialmente no mundo contemporâneo.

Alguns resultados interessantes decorrentes desta pesquisa tem motivado não só os alunos envolvidos como a mim mesma. O número de textos de apoio a essas discussões tem aumentado

consideravelmente, ainda mais porque eles constituem apoio não só às aulas de Literatura, mas também de análise lingüística e produção de texto. As produções textuais dos alunos têm mostrado maiores e melhores relações entre os discursos presentes tanto nos textos literários como nos cinematográficos, assim como a relação com conhecimentos de disciplinas como História e Filosofia. Acredito que um outro fato significativo seja o interesse de estagiários dos cursos de Letras da UFG, por mim orientados, terem abarcado o projeto com afinco.

Assim, a partir desses dados parciais, creio que minha hipótese inicial vem se confirmando, uma vez que os textos literários e cinematográficos representam possibilidades infinitas de se ler um texto e de transpô-lo a uma outra linguagem. Embora muitos alunos tenham preferido a leitura do romance, cerca de 80% dos alunos envolvidos, indicaram também que os filmes constituem um texto de apoio para repensarem as questões presentes no texto original, o literário.

#### **4.0. Considerações finais**

O não-acesso à leitura do *clássico* (nas artes, em geral) cria uma dificuldade para a formação de leitores, desencadeando o surgimento de leitores instantâneos, de um tipo de leitura efêmera, que muitas vezes não percebe a existência de uma obra e de seu valor estético, como algo derivado de um processo histórico, social.

À escola interessa formar um leitor ativo que está em busca de novos conceitos; está em busca de alguém que lê um livro e observa que um filme tem sua linguagem específica, sua sintaxe; aquele que procura decifrar essas linguagens durante ou após ter contato com elas. O leitor competente não somente se deleita com a linguagem “bela”, mas aprende a ver que mesmo no grotesco há arte.

“Assim, a escola forma, em seu espaço próprio, sujeitos que lêem, que escrevem, mas também ordenam o mundo conforme as categorias que o *corpus* dos textos e a palavra do professor tornam quase naturais. Comunidade de interpretação inaugural, a escola é obrigada a produzir uma recepção compartilhada dos textos, pelo único fato de que, sem a certeza do sentido, não haveria nem ensino possível, nem aprendizagem” (Herbrard, p. 77).

Se a leitura de uma obra se detém no tempo e no espaço imaginário, ela torna-se apenas uma leitura lúdica, de entretenimento. Se, entretanto, a leitura se prolonga para aspectos da vida do leitor, então ela pode levar a reflexões sobre a existência humana e perturbar as estruturas da existência daquele leitor. É importante que a escola tenha em mente que para que o aluno mantenha seu interesse pela leitura, torne-se um leitor maduro, é necessário um distanciamento desse objeto para seu processo de educação como leitor.

A angústia que nos aflige como educadores advém, muitas vezes, de nossa exigência em relação ao desempenho desses alunos – que não deve ser menosprezado – mas que tem como parâmetro o leitor maduro que pensamos ser. Penso que os leitores que gostaria de formar devem ser aqueles que são intimamente insatisfeitos, que buscam explicações para os dilemas da vida, retratados e discutidos a partir das obras de arte.

Os alunos, a partir das leituras já realizadas, têm apresentado a opinião de que a leitura dos romances é mais interessante que a adaptação dos filmes. Eles justificam isso devido ao fato de que a obra literária lhes permite uma maior liberdade na criação das personagens; o enredo vai se desenvolvendo com maior coerência e como a linguagem cinematográfica está restrita pelo tempo, o filme adaptado deixa de captar cenas, fatos que, à primeira vista parecem secundários, mas, na verdade, são fundamentais para o leitor/espectador. À medida que forem internalizando como se constroem as duas linguagens e que forem experimentando novas leituras e conhecendo outras obras do cinema, constatarão se de fato as adaptações recriam ou transformam a obra original. Esse desafio consiste, em minha opinião, nas estratégias que o professor exerce para arrebatam mais leitores e para convencê-los a se tornarem melhores leitores.

Acredito que um trabalho que necessita ser desenvolvido é propor desafios quanto ao procedimento de leitura de filmes e livros. Refiro-me a situações de debate sobre as duas linguagens, de modo que os alunos demonstrem conhecer elementos da estrutura desses gêneros, do contexto que envolve a narrativa, das relações com outros discursos, como o histórico em *Desmundo*, e, principalmente, com as relações de sentido que esses alunos possam estabelecer com o conjunto de obras já conhecidas por eles.

Já que, como educadores, desejamos formar um leitor competente e já que temos consciência de que esse é um dos mais importantes papéis da escola, devemos abandonar práticas como as de simplesmente avaliar a leitura da obra pelo conhecimento do enredo. Essa postura exige que o

conhecimento acerca da obra literária ou fílmica seja demonstrado sob a forma de um texto reflexivo

As estratégias que envolvem a leitura de uma obra devem ser elaboradas a partir da concepção de que a linguagem se constrói a partir do uso. Os enunciados de uma língua estão a serviço dos gêneros do discurso, pois estes são os elementos de transmissão que reportam à história da sociedade, à história das línguas. A intertextualidade, a interdiscursividade são constituídas pelos variados gêneros elaborados por gerações anteriores e que são continuamente re-elaborados pela interferência das transformações sociais contemporâneas. Assim, o papel da escola como mediadora desse processo é fundamental na formação do indivíduo. Embora vivamos a era da imagem (e ela de fato determina muito a vida do homem), o conjunto de imagens constitui, em seus variadas manifestações e gêneros, uma das linguagens por meio das quais o homem se comunica, mas essa profusão de discursos variados é que nos permite pensar o mundo e a linguagem por meio de outros olhares.

## 6.0. Referências

- ARGAN, G. C. *Arte moderna*. Companhia das Letras: São Paulo, 2002.
- AUMONT, J. *O olho interminável*. Cosac e Naify: São Paulo, 2004.
- BENJAMIN, W. *O narrador: Observações sobre a obra de Nikolai Leskow*. Trad. M. Carone. In: BENJAMIN, W.; HORKHEIMER, M.; ADORNO, T. W.;
- BERNADET, J. C. *O que é cinema?* Brasiliense: São Paulo, 2000.
- BRONCKART, J. P. *Atividade de linguagem, textos e discursos. Por um interacionismo sócio-discursivo*. Educ: São Paulo, 2003.
- CALVINO, I. *Por que ler os clássicos*. Companhia da Letras: São Paulo, 1997.
- CHARNEY, L. e SCHWARTZ, V.R. *O cinema e a invenção da vida moderna*. [Trad. De Regina Thompson] 2ª ed. São Paulo: Cosac e Naify, 2004.
- CHARNEY, L. Num instante: o cinema e a filosofia da modernidade. In:
- CHARTIER, R. As revoluções de leitura no ocidente. In: ABREU, M. (org.). *Leitura, História e História da Leitura*. Mercado de Letras: São Paulo, 2002.
- CHARTIER, R. *Do palco à página*. Casa da Palavra: Rio de Janeiro, 2002.
- FRESNOT, A. (dir.) *Desmundo*. Adaptado do romance *Desmundo*, de Ana Miranda. 101 min. Sony Pictures, 2003. (Brasil).
- HÉRBRARD, J. Três figuras de jovens leitores: alfabetização e escolarização do ponto de vista da história cultural. In: ABREU, M. (org.). *Leitura, História e História da Leitura*. Mercado de Letras: São Paulo, 2002.
- MIRANDA, A. *Desmundo*. Companhia das Letras: São Paulo, 2005.
- NAPOLITANO, M. *Como usar o cinema em sala de aula*. Contexto: São Paulo, 2005.
- PCN – *Orientações curriculares para o ensino médio – linguagens, códigos e suas tecnologias*. VI. MEC: Brasília, 2006.

