

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO PARANÁ

MARTA OCHAR DE BRITO

**O CINEMA E SUAS POSSIBILIDADES METODOLÓGICAS PARA O
ENSINO DE LITERATURA COM ÊNFASE NO ROMANCE SÃO
BERNARDO DE GRACILIANO RAMOS E NO FILME HOMÔNIMO DE
LEON HIRSZMAN**

**CURITIBA
2006**

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

MARTA OCHAR DE BRITO

**O CINEMA E SUAS POSSIBILIDADES METODOLÓGICAS PARA O
ENSINO DE LITERATURA COM ÊNFASE NO ROMANCE SÃO
BERNARDO DE GRACILIANO RAMOS E NO FILME HOMÔNIMO DE
LEON HIRSZMAN**

Dissertação apresentada ao curso de pós-graduação Mestrado em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Paraná, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre.

Orientadora: Prof. Dra. Elizete Lúcia
Moreira Matos

**CURITIBA
2006**

MARTA OCHAR DE BRITO

**O CINEMA E SUAS POSSIBILIDADES METODOLÓGICAS PARA O
ENSINO DE LITERATURA COM ÊNFASE NO ROMANCE SÃO
BERNARDO DE GRACILIANO RAMOS E NO FILME HOMÔNIMO DE
LEON HIRSZMAN**

Dissertação apresentada ao curso de pós-graduação Mestrado em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Paraná, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre.

Orientadora: Prof. Dra. Elizete Lúcia
Moreira Matos

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof. Dra. Elizete Lúcia Moreira Matos
Pontifícia Universidade Católica do Paraná

Prof. Dr. Paulo Alcântara
Pontifícia Universidade Católica do Paraná

Prof. Dr. Marcos Napolitano
Universidade de São Paulo

Curitiba, ___ de _____ de 2006

Dedico este trabalho a meu filho, a grande motivação para que eu construísse e trilhasse esse caminho. Talvez meu maior anseio fosse mostrar a ele que o caminho certo é o caminho que preserva a alma, e a faz melhor e mais sábia. Pesquisar é, sem dúvida, um desses caminhos.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pela oportunidade e por ter plantado em mim o entusiasmo pelo saber;

A meu filho pela força no olhar, pela serenidade de sua existência e pelo amor que me enche de coragem;

À minha mãe guerreira e vitoriosa e a meu pai sempre presente;

A meu irmão, pelas discussões e pelas sobrinhas...

A minha orientadora, por não deixar que cortassem minhas asas!

Aos amigos e aos mais que amigos, agradeço o carinho e a companhia!

Aos que passaram e aos que foram esquecidos, agradeço o momento...

“As artes não se repelem, mas se completam; literatura e cinema podem aproximar-se na fruição, no estudo e na pesquisa, principalmente, quando se trata de despertar e aprimorar a sensibilidade estética e as dimensões da leitura.”

Glória Maria Palma

RESUMO

O presente estudo propõe uma investigação acerca de como a percepção das tensões e diferenças entre as linguagens narrativas do cinema e da literatura pode contribuir para o ensino de Literatura nos cursos de Letras. Nesse sentido o objetivo geral é investigar a tensão criada entre as linguagens narrativas literária e cinematográfica, destacando suas diferenças e convergências, e as possibilidades de ensino de Literatura no curso de Letras a partir dessa tensão. A partir daí buscou-se apresentar os pressupostos históricos e teóricos que caracterizam as linguagens literária e cinematográfica; analisar uma obra literária adaptada pelo cinema, apontando aspectos peculiares a essa transmutação; identificar e selecionar uma metodologia que utilizasse o cinema como meio de aprendizagem no ensino de Literatura; aplicar a metodologia selecionada no curso de Letras, ancorada na obra analisada; descrever o processo metodológico durante a aplicação do método proposto; e analisar os resultados alcançados pelos acadêmicos de Letras. Para chegar a esses objetivos utilizou-se a pesquisa bibliográfica, trazendo, entre outros, Eagleton, Bosi, Coutinho e Tadié ancorando a pesquisa acerca da história e da linguagem literárias; Ramos e Xavier ajudam a desenhar a história cinematográfica; e para dar suporte a investigação teórica sobre a transmutação do texto literário ao texto fílmico buscou-se as considerações de Balogh, da qual emprestou-se o termo transmutação, além de Xavier, Ostrower, e Vanoye e Goliot - Lété. O estudo de caso segue a proposta de Martins e a metodológica aplicada neste estudo foi apresentada por Napolitano, que também apoiou outros momentos da pesquisa, principalmente os referentes especificamente ao cinema. O romance São Bernardo, de Graciliano Ramos e o filme São Bernardo, de Leon Hirszman são as obras utilizadas para análise e aplicação do estudo de caso.

Palavras-chave: Metodologia, Ensino, Literatura, Cinema, Linguagem.

ABSTRACT

This work presents a research on how the perception of tensions and differences between narrative languages of films and literature can contribute to literature teaching in language graduation courses. The main goal is to investigate the emerging tension between the narrative languages in these two environments, giving special attention to differences and similarities that can be used in university courses. Firstly the historic and theoretical background of the narrative used in literature and in films is presented. Secondly, it is introduced an analysis of films based on literature emphasizing unusual aspects of language transposition. Finally this research identifies methodologies applied in teaching literature through films, chooses one of them to be applied in a graduation course and describes the teaching process and learning achievements. Writers such as Eagleton, Bosi, Coutinho and Tadié made available the basis of the History of Literature and literary language. Ramos and Xavier writings were used to introduce the cinema history, and the theoretical background for the language transposition from literature to films is based on Balogh, Ostrower, Vanoye and Goliot - Lété. For this work the term "transposition" was taken from Balogh and the case study follows Martins orientations and Napolitano's methodology. The latter was important for the cinema aspects of this work. The novel *São Bernardo*, written by Graciliano Ramos, and the film *São Bernardo*, directed by Leon Hirszman, were the context for analysis and application of the case study.

Word-Keys: Methodology, Education, Literature, Cinema, Language.

LISTA DE TERMOS

Película – Filme cinematográfico; fita.

Close-up – Fotografia tirada bem de perto (no cinema close significa imagem “bem de perto”)

Écran – a tela do cinema

Mídia – Designação genérica dos veículos de comunicação utilizados em campanhas publicitárias, como a mídia impressa (jornal, revista, outdoor) e mídia eletrônica (televisão, rádio, cinema).

Continuísta - pessoa responsável pela continuidade. A continuidade no filme presta-se a manter a coerência das seqüências.

“curta” = curta-metragem – filme de curta duração, realizado para fins artísticos, educativos, comerciais, etc.*

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1 – Plano geral de um espaço da Fazenda São Bernardo, mostrando a oposição entre Madalena e Paulo Honório.

Imagem 2 – Plano médio e movimento de câmara de Paulo Honório, D. Glória e Madalena

Imagem 3 – Plano médio de Paulo Honório e Madalena, agora num espaço interno.

Imagem 4 – Plano médio do jantar na casa de Paulo Honório

Imagem 5 – Plano americano de Paulo Honório e Madalena

Imagem 6 – Plano detalhe de Madalena

Imagem 7 – Plano detalhe de Paulo Honório

SUMÁRIO

1 - INTRODUÇÃO	11
1.1 - Justificativa.....	13
1.2 - Problema de pesquisa	14
1.3 - Estrutura do trabalho	18
2 – LITERATURA E LINGUAGEM: ASPECTOS RELEVANTES	21
2.1 – A gênese da literatura e as manifestações dessa arte na Era Moderna	21
2.2 – O texto literário e a Estética da Recepção.....	32
2.3 – Romance: o gênero e sua construção histórica e social	38
2.4 - Da linguagem literária as outras linguagens e suas leituras.....	42
3 – O CINEMA: MOMENTOS E MOVIMENTOS.....	48
3.1 – Os principais momentos na História do cinema mundial.....	48
3.2 – Síntese histórica do Cinema Brasileiro	53
3.3 – O cinema Novo e o comportamento do Cinema Nacional durante os anos de repressão militar pós 64.....	54
3.4 – O cinema e a Educação	61
3.5 – O cinema e o ensino de Literatura.....	64
4 – DO ROMANCE AO FILME: MOVIMENTOS DECISIVOS NA TRANSMUTAÇÃO FÍLMICA.....	67
4.1 - A literatura e as adaptações	67
4.2 – A linguagem e a percepção cinematográficas	74
4.3 – O movimento de transmutação em São Bernardo.....	83
4.3.1 – A narrativa literária em São Bernardo, de Graciliano Ramos.....	85
4.3.2 – A narrativa cinematográfica em São Bernardo, de Leon Hirszman.....	90
4.3.3 – Aproximações e divergências entre a narrativa literária e fílmica, em São Bernardo (livro e filme).....	100
5 – O CINEMA E SUAS POSSIBILIDADES METODOLÓGICAS	103
5.1 – A aplicação da proposta metodológica	103
5.2 – Análise dos questionários de sondagem1 e 2, referentes à leitura do romance São Bernardo, de Graciliano Ramos e à assistência do filme São Bernardo, de Leon Hirszman.....	105
5.3 – Duas vezes São Bernardo: dois textos fílmicos.....	111
5.4 – Conversando com os alunos.....	113
6 – CONSIDERAÇÕES FINAIS	117
7 – REFERÊNCIAS	121
APÊNDICES	125
ANEXOS.....	133

1 INTRODUÇÃO

Em meados do século XV Gutemberg inventou a imprensa, causando estupor aos mestres que se julgaram inutilizados com a chegada do livro impresso; posteriormente, no século XIX, Grahan Bell inventou o telefone e revolucionou a comunicação oral. Essas e outras descobertas tecnológicas, reforçadas pela Revolução Industrial, iniciada no século XVIII ajudaram a construir o cenário social atual, no qual é possível encontrar imagens até pouco tempo consideradas improváveis, tais como cães-robôs e telefones celulares com imagem. Não se pode mais duvidar que o homem chegará ao tele-transporte e às viagens interplanetárias.

Desde aparelhos eletrodomésticos, cada vez mais sofisticados e “inteligentes”, passando por aparelhos individuais como MP3 ou Pen Drive, até os recursos midiáticos, espantosamente evoluídos, a humanidade assiste e participa de uma transformação impressionante, que desenha os novos contornos da sociedade contemporânea.

Dentro dessa sociedade, encontram-se as instituições de ensino superior, incumbidas historicamente de promover a educação formal em nível superior. Acontece que, para dar conta desse papel, a Educação Superior precisa dar conta também da evolução tecnológica que acompanha o movimento natural de evolução social.

Nesses termos, se o processo ensino-aprendizagem for entendido como um trabalho amplo e cooperativo, é possível perceber a necessidade de uma profunda discussão, com a finalidade de despertar uma provável tomada de consciência em relação à atualização dos processos metodológicos no Ensino Superior.

Observa-se também que, sendo o processo ensino-aprendizagem bilateral, ou seja, uma relação entre educador e educando, deve haver congruência entre ações e objetivos traçados. Porém, essa congruência não acontece facilmente se, dentro desse processo educativo, não houver também o entendimento do código utilizado por ambas as partes.

A linguagem (AMORA, 2001, p. 428), é um “sistema de sinais empregados pelo homem para exprimir e transmitir as suas idéias e pensamentos”, mas esses

sinais são variados e formam códigos diferentes, que devem ser entendidos para que se efetive realmente a comunicação e a aprendizagem.

Com o avanço tecnológico já apontado por este texto, as linguagens se multiplicaram e, dessa forma, parece relevante uma mudança de postura por parte do professor, no sentido de conhecer essas novas linguagens, inclusive as midiáticas.

Essa mudança de atitude em relação às novas linguagens pode facilitar a construção do conhecimento discente, possibilitando ao acadêmico a apreensão, de maneira dinâmica e permanente, de um conhecimento que construa uma argumentação inteirada com o mundo, utilizando-a em favor de seu progresso pessoal e profissional.

Entretanto, uma observação atenta de algumas instituições de ensino, pode mostrar que há uma dicotomia entre a prática docente e o que exige a sociedade contemporânea. É possível que essa divergência seja reforçada pela defasagem apresentada pelas metodologias utilizadas atualmente em relação às transformações sociais e ao avanço tecnológico das últimas décadas.

Nesse momento, cabe a lembrança de que essas metodologias utilizadas em salas de aula são também apresentadas e apreendidas pelos acadêmicos que estarão em breve na docência. Por esse motivo, as instituições de ensino superior e a sociedade merecem parte relevante desta reflexão em relação às práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores.

É na relação entre professores e alunos que se pressupõe a aprendizagem formal, e é nessa sociedade na qual se colocam as escolas de todos os níveis, que ocorrem as grandes mutações refletidas nesses mesmos ambientes de ensino-aprendizagem.

Com a crescente evolução tecnológica, as possibilidades metodológicas também se ampliaram e, em especial, o rádio, a televisão, o computador e o cinema, apresentam-se como meios que também podem propiciar metodologias e ambientes privilegiados para a busca e construção do conhecimento.

É possível observar, entretanto, que em alguns contextos educacionais, esses meios tecnológicos não somam qualitativamente com as metodologias cotidianas. Talvez, essa soma, essa mescla de metodologias e de meios tecnológicos educacionais, possa equacionar ações entre instituições de ensino e sociedade.

É nesse contexto que o cinema, com produções advindas dos clássicos, acena com aspectos atrativos, que podem proporcionar resultados satisfatórios em relação ao processo de apreciação e análise de textos literários.

É inegável, todavia, que esse instrumento metodológico ainda não é explorado de maneira intensa e qualitativa, e sua utilização reclama um estudo, com o qual este texto pretende colaborar, acerca de sua linguagem e, neste caso, da transmutação da linguagem literária para a cinematográfica e suas possibilidades de utilização no ensino de Literatura.

1.1 – JUSTIFICATIVA

Num momento de repetidas e constantes discussões a respeito das práticas pedagógicas e de grande expansão do ensino superior no país, faz-se necessário promover um diálogo em busca da formação cada vez mais adequada para acadêmicos que estarão em sala brevemente, como docentes, enfrentando os reflexos de uma sociedade exigente e mutante.

Enfrentar essas exigências e modificações, utilizando estratégias que promovam a busca de soluções para as dificuldades pedagógicas, parece ser o melhor caminho a ser seguido pelos mestres e pesquisadores das instituições de ensino superior.

Nesse sentido, ao pensar em educação como um ciclo, verificar-se-á que a consequência de uma prática pedagógica desarticulada de sua realidade, acaba refletindo no processo educacional e provocando não só o fracasso do aluno, mas também do professor, que busca realização profissional e pessoal.

Essa busca pode contar com o auxílio de metodologias inovadoras e contemporâneas, com o objetivo de provocar a apreensão do conhecimento, que não será passageiro e vazio, mas produtivo e transformador. Porém, o uso de novas metodologias e instrumentos de aprendizagem precisa ser realizado com reflexão e preparação acerca dos caminhos e objetivos desejados por educadores e educandos.

Nesse contexto, observa-se também a necessidade de um estudo focado na transmutação de textos literários para o cinema, pois é notório o crescente uso dessas adaptações apresentadas nas escolas.

Diante da grande utilização desses textos cinematográficos em ambientes de educação formal, parece relevante uma investigação sistemática a respeito de como fazer para alcançar o máximo de eficiência em relação ao ensino de Literatura, associado a essas produções cinematográficas.

As adaptações de textos literários para o cinema não foram construídas a partir de um olhar pedagógico, exigindo, por conseguinte, um tratamento especial quando transportadas para o ensino superior ou para qualquer outro nível educacional.

Sendo assim, justifica-se esta proposta com a possibilidade de adequação das instituições de ensino e das práticas pedagógicas à realidade tecnológica circundante, que, possivelmente, provoca o distanciamento de interesses entre alunos e professores, ou, melhor dizendo, entre sociedade e escola.

1.2 - PROBLEMA DE PESQUISA

O cinema é um meio tecnológico relativamente novo, tratando-se de Educação, pois a grande difusão dos filmes nas escolas se deu, na verdade, com a popularização do videocassete, tecnologia que trouxe as adaptações cinematográficas para as salas de aula.

Porém, mesmo diante da explosão da indústria cinematográfica no Brasil e no mundo, os educadores ainda demonstram um certo descompasso em relação às novas tecnologias, e esse descompasso não se refere exclusivamente ao manejo de instrumentos, tarefa que no caso do videocassete ou DVD, um técnico daria conta. O que foge verdadeiramente ao controle de alguns ambientes escolares é o conhecimento de uma nova linguagem utilizada pelos novos meios tecnológicos.

No caso específico do ensino de Literatura, ancorado em adaptações cinematográficas, esse saber é de inestimável valor, visto que a transmutação de linguagens exige um olhar apurado para que delas consiga-se tirar todo o potencial didático. Diante disso, questiona-se como a percepção das tensões entre linguagens

narrativas do cinema e da literatura pode contribuir para o ensino de Literatura nos cursos de Letras?

A partir desse questionamento foram traçados os objetivos perseguidos durante a pesquisa.

O objetivo geral deste estudo é investigar a tensão criada entre as linguagens narrativas literária e cinematográfica, destacando suas diferenças e convergências, e as possibilidades de ensino de Literatura no curso de Letras a partir dessa tensão.

Em decorrência desse objetivo, foram traçados objetivos específicos para nortear a pesquisa. Buscou-se então, apresentar os pressupostos históricos e teóricos que caracterizam as linguagens literária e cinematográfica; analisar uma obra literária adaptada pelo cinema, apontando aspectos peculiares a essa transmutação; identificar e selecionar uma metodologia que utilizasse o cinema como meio de aprendizagem no ensino de Literatura; aplicar a metodologia selecionada no curso de Letras, ancorada na obra analisada; descrever o processo metodológico durante a aplicação do método proposto; e analisar os resultados alcançados pelos acadêmicos de Letras.

Para alcançar tais objetivos, este estudo utilizou-se da pesquisa bibliográfica e do estudo de caso como metodologias de pesquisa.

A pesquisa bibliográfica constitui um processo de investigação acerca dos pressupostos históricos e teóricos que desenham os principais momentos da história da Literatura e suas tendências, além das características peculiares à linguagem literária. A história e a teoria do cinema, por sua vez, apresentam os principais momentos e movimentos do Cinema, apresentando os recursos que esse meio dispõe para transmutar uma obra literária para o cinema e quais impactos podem provocar no leitor/espectador.

A história do cinema, especialmente do cinema nacional, aparece como forma de reconhecimento dos caminhos que esse meio tomou ao longo do tempo, evidenciando-se nesse momento a exposição relativa ao contexto histórico e estético que compreende a realização do filme São Bernardo, de Leon Hirszman, ou seja, O cinema Novo e o cinema durante o regime militar após o Golpe de 64. Os textos teóricos auxiliaram também como instrumento para o entendimento dos processos físicos e cognitivos¹ que acompanham a leitura de palavras e de imagens.

¹ Cognição é a capacidade ou processo de adquirir e assimilar percepções, conhecimentos, etc. (AULETE, 2004, p.176)

Escolhida a obra, iniciou-se uma análise atenta da transmutação ocorrida entre os dois textos – literário e cinematográfico – tomando-se uma importante bibliografia para nortear esse procedimento de análise.

A pesquisa bibliográfica forneceu também suporte metodológico para o desenvolvimento desse estudo, pois é a partir dela que se buscou a metodologia mais adequada ao processo ensino-aprendizagem de Literatura a partir de textos literários levados para o Cinema.

No entanto, a pesquisa bibliográfica não daria conta da observação necessária desse fenômeno de transmutação do texto literário para o Cinema, quando se utiliza o filme em sala de aula. Portanto, optou-se por utilizar o estudo de caso, pois segundo Martins (2006, p. xi)

Trata-se de uma investigação empírica que pesquisa fenômenos dentro de seu contexto real (pesquisa naturalística), onde o pesquisador não tem controle sobre eventos e variáveis, buscando apreender a totalidade de uma situação e, criativamente, descrever, compreender e interpretar a complexidade de um caso concreto.

Como o trabalho, numa perspectiva metodológica, exigia uma investigação empírica, a estratégia de estudo de caso, apresentou-se como a mais adequada à investigação proposta, que, fundamentou-se num protocolo norteador para a execução da pesquisa. Segundo Martins (2006, p. xii), esse protocolo deve conter:

[...] descrição dos instrumentos de coleta de dados e evidências, estratégias de coleta e análise dos dados, possíveis triangulações de dados, prováveis encadeamentos de evidências e avaliações da teoria previamente admitida, com a finalidade de se construir uma teoria (Grounded Theory) para explicação do objeto de estudo: o caso.

Buscou-se inicialmente, apresentar uma situação real, especificamente do uso de filmes que tiveram como base para seu roteiro obras literárias, analisando essa transmutação num contexto também real e evitando-se descrições vazias e desnecessárias, optando-se pela análise dos movimentos perceptivos apresentados

pelos acadêmicos do curso de Letras, e suas possíveis contribuições para o ensino de Literatura.

Desse modo, o questionário elaborado busca evidenciar sim a aplicação da metodologia escolhida, mas também busca observar a percepção gerada por essa outra linguagem, ou seja, a cinematográfica.

Sendo o estudo de caso uma estratégia de pesquisa aplicada em situações onde “o pesquisador não tem controle sobre eventos e variáveis” (MARTINS, 2006, p.xi), a descrição do fenômeno apresenta, com o máximo de fidelidade, o cenário real onde o caso aconteceu.

Para Martins (2006, p. 09)

Mediante um mergulho profundo e exaustivo em um objeto delimitado, o Estudo de Caso possibilita a penetração em uma realidade social, não conseguida plenamente por um levantamento amostral e avaliação exclusivamente quantitativa.

Os objetivos e a estratégia da pesquisa foram apresentados antecipadamente aos alunos, que participaram consciente e colaborativamente do estudo, pois segundo Martins (2006, p.10) “O papel do pesquisador deve ser claro para aqueles que lhe prestam informações, não podendo ser confundido com elementos que inspecionam, avaliam ou supervisionam atividades”.

À medida que o estudo foi se desenvolvendo, um registro diário dessas atividades foi construído, de maneira especial a partir do próprio questionário e de discussões com os alunos, buscando assim, apreender o máximo de elementos que construíram o caso analisado.

Finalmente, a observação buscou apreender, com o máximo de fidelidade, o fenômeno em sua realidade social, neste caso, a utilização de uma outra linguagem num contexto educacional de nível superior com vias ao aprendizado de Literatura. Ainda segundo Martins (2006, p.24)

As técnicas observacionais são procedimentos empíricos de natureza sensorial. A observação, ao mesmo tempo em que permite a coleta de dados

de situações, envolve a percepção sensorial do observador, distinguindo-se, enquanto prática científica, da observação da rotina diária.

Para proceder a uma observação científica, desvinculada de uma observação rotineira, construiu-se primeiramente, uma investigação teórica, ancorada na pesquisa bibliográfica, que destinou à pesquisa um arcabouço teórico que a distinguisse do senso comum, impingindo a ela o máximo de rigor científico que o estudo de caso pede.

1.3 – A ESTRUTURA DO TRABALHO

O capítulo 1 apresenta as diretrizes que nortearam a construção da proposta de pesquisa, ou seja, a justificativa, o problema a ser investigado, os objetivos e a metodologia proposta. Isso posto, segue-se para os demais capítulos que efetivamente construíram o corpo do trabalho.

No capítulo 2 encontram-se quatro tópicos, que enfocam de maneira particular as características da linguagem literária e sua construção histórica, social e teórica, além da discussão acerca da leitura de linguagens diferentes.

Inicialmente, o capítulo apresenta um breve histórico da Literatura, detendo-se de maneira especial nos movimentos estéticos ocorridos a partir do século XVIII e suas implicações socioculturais.

Apresenta também uma discussão acerca dos conceitos de Literatura e uma síntese de três grupos de correntes estéticas: Correntes Textualistas, Correntes fenomenológicas e Correntes Sociológicas. Essa exposição pretende apenas apontar as possibilidades de abordagem em relação à obra literária, concentrando-se, todavia, na discussão sobre a Teoria da Recepção, tendo em vista que essa teoria privilegia o papel do leitor/receptor em sua abordagem.

Essa escolha justifica-se pela opção do estudo em reconhecer as tensões, as diferenças e a percepção da obra literária transmutada pelo cinema, desejando

dessa forma partir de um mesmo ponto de abordagem para discutir as linguagens, ou seja, a recepção da obra literária e a recepção/percepção² do texto fílmico.

A opção por investigar a percepção do texto fílmico nasce da variedade de recursos que o cinema dispõe ao relacionar-se com o espectador, tendo em vista que o texto fílmico é assistido, ouvido e até sentido. Segundo Vanoye & Goliot-Lete (1994, p. 13) “De fato, impressões, emoções e intuições nascem da relação do espectador com o filme”. Julgou-se então necessário o estudo e o registro dessa relação.

O capítulo traz ainda uma discussão sobre o gênero romance, visto que a obra literária escolhida para análise é um romance; e as peculiaridades da linguagem comum, oposta à linguagem literária, estilizada, e suas possíveis leituras.

O capítulo 3, por sua vez, apresenta um breve histórico do Cinema e seus principais momentos estéticos, concentrando-se em especial na discussão a respeito do Cinema Novo e do comportamento do Cinema Nacional durante os anos de repressão militar após o golpe de 1964. Essa discussão acontece porque o filme escolhido para a análise, São Bernardo, de Leon Hirszman, foi produzido em 1972, fruto das tendências do Cinema Novo e sob a influência das forças políticas autoritárias daquele momento.

Compõe também o capítulo, um texto que aponta a relação entre o Cinema e a Educação, e mais especificamente entre Cinema e Literatura.

Esses tópicos foram construídos para, a exemplo do capítulo anterior, dar ao leitor o mínimo de informações a respeito do Cinema, sua história e suas principais tendências, assim como justificar a afirmação postulada neste trabalho de que existe uma estreita relação entre as produções cinematográficas, o Ensino e a Literatura.

No capítulo 4, caracteriza-se a transmutação de linguagens, realizada pelo cinema, ao adaptar obras literárias. Para tanto, esse capítulo traz noções do trabalho de adaptação, aborda aspectos relevantes da percepção de uma linguagem produzida a partir de signos imagéticos e sonoros e apresenta a análise da transmutação do romance São Bernardo, de Graciliano Ramos para o filme São Bernardo, de Leon Hirszman.

A apresentação e aplicação da proposta metodológica aparecem no quinto capítulo deste trabalho, que expõe a metodologia explicitada na obra Como usar o

² Receber: Reagir de determinado modo (Mini Aurélio – Século XXI, 2001, p. 623); perceber: Adquirir conhecimento de, pelos sentidos (Mini aurélio – Século XXI, 2001, p. 562)

cinema na sala de aula, de Marcos Napolitano, e sua aplicação em duas turmas do curso de Letras.

Posteriormente, é apresentada a análise do filme São Bernardo, adaptado a partir de um grande clássico da Literatura Brasileira, São Bernardo, de Graciliano Ramos. O filme foi assistido e analisado pelas turmas, a partir dos procedimentos apontados pela metodologia escolhida.

Ainda nesse capítulo, tem-se a análise dos resultados obtidos a partir dos questionários investigativos, que juntamente com a observação da dinâmica metodológica, viabilizaram o estudo de caso proposto.

As considerações finais, e evidentemente circunstanciais, constituem o corpo do sexto e último capítulo deste trabalho.

2 – LITERATURA E LINGUAGEM: ASPECTOS RELEVANTES

Dar conta de todos os aspectos que compõem a linguagem literária seria uma *missão impossível*, pois essa expressão artística que acompanha o homem há milhares de anos não se presta a tal limitação. Diante disso, optou-se por abordar aspectos julgados relevantes para a compreensão do estudo proposto.

Para evitar explanações superficiais optou-se por abordar os movimentos histórico-literários evidenciados a partir do século XVIII, sendo também de extrema relevância o conhecimento de alguns grupos de correntes literárias que diversificam a abordagem da análise literária. Entretanto, tendo em vista a multiplicidade de correntes, abordar-se-á de maneira especial a Estética da Recepção, pois essa é a estética que mais se aproxima da análise proposta por esta investigação.

Por tratar-se de linguagem e de linguagem estilizada, algumas considerações acerca das linguagens e das leituras diferenciadas em relação a essas linguagens foram somadas à pesquisa bibliográfica.

E finalmente, sendo os códigos utilizados por literatura e cinema diferentes, trata-se obviamente de leituras diferentes, que merecem a abordagem dos aspectos peculiares a cada uma dessas leituras.

2.1 – A GÊNESE DA LITERATURA E SUAS MANIFESTAÇÕES NA ERA MODERNA

Será apresentado aqui, um breve relato sobre o nascimento da arte literária universal, seguido de uma discussão mais aprofundada sobre as manifestações dessa vertente artística na Era Moderna. Julgou-se necessário esse apoio por tratar-

se de uma pesquisa que inevitavelmente opõe dois tipos de arte: Literatura e Cinema.

Não se pretende neste momento discutir conceitos de Literatura, justamente por tratar-se de cronologia. A escrita então será tomada como ponto de partida de uma produção que tem como matéria prima a palavra, eximindo-se neste momento qualquer tipo de discussão conceitual.

A escrita não nasceu com o homem, pois somente depois de muito tempo ele começou a se comunicar através desse código. O primeiro código registrado que se tem notícia são as pinturas rupestres, ou seja, desenhos que os homens das cavernas faziam nas paredes dessas cavidades para se comunicarem e registrarem sua história.

A esse respeito Bajard (2002, p.52) conta:

Mais tarde, os primeiros testemunhos de escrita, as bulas descobertas no Iraque atual, trazem signos motivados que representam figurativamente os objetos. Mesmo se uma parte do mistério desses objetos resiste ainda à interpretação, é certo que aquela primeira escrita, da qual nasceram os cuneiformes³, foi constituída de signos formados de desenhos representando palavras da língua (-3300). Nessa escrita, duas dimensões distintas podem ser destacadas. Em primeiro lugar os signos são motivados, eles mostram uma semelhança com a realidade. Assim, o *grafe*⁴ remetendo à palavra “mulher” representa o triângulo pubiano. Essa dimensão remete ao princípio pictográfico. Em segundo lugar, esse grafe é uma unidade singular correspondendo a uma unidade de sentido (mulher, montanha, deus), isto é, na terminologia de Saussure, equivale a um signo.

Como se pode observar, a escrita nasce depois do surgimento do homem e também depois de tentativas vinculadas à imagem. Porém, esse vínculo com a imagem não se rompeu definitivamente, persistindo até hoje. Ele foi muito forte, principalmente durante a Idade Média, quando “os vitrais das catedrais seduziam os olhos dos fiéis analfabetos para ensinar as histórias da Bíblia” (BAJARD, 2002, p.54).

A palavra escrita, entretanto, começou a registrar a história da humanidade e a tornar-se base para uma das mais belas formas de arte: a Literatura. Foram muitos

³ Diz-se especialmente da antiga escrita dos assírios, medas e persas, formada de caracteres em forma de cunha. (Minidicionário Gama Kury da Língua Portuguesa – Adriano da Gama Kury)

os povos que utilizaram a palavra escrita para produzir arte literária, mas os gregos têm, sem dúvida, papel relevante na história da arte, inclusive na história da arte literária. Para Oliveira (1999, p.13)

A cultura grega era fundamentalmente antropocêntrica e racional. Tinha a beleza como objetivo fundamental, buscava o equilíbrio, a linearidade e a harmonia. Nas Artes Plásticas, alcançou seu apogeu entre os séculos IV a.C. e I d.C. Na Literatura, esse apogeu foi anterior, entre os séculos IX e VI a. C.

Esse povo valoroso, que demonstrou grande sensibilidade artística, deu ao mundo ocidental a classificação dos gêneros literários: épico, lírico e dramático, e também produziu os grandes clássicos da Literatura Antiga, entre eles *Iliada* e *Odisseia*, escritas possivelmente por volta do século IX a. C., e atribuídas a Homero, embora parem divergências a respeito dessa autoria.

Os gregos deixaram uma valiosa herança literária, e a partir desse legado, o mundo construiu uma linda história contada em prosa e em verso, por grandes artistas da palavra.

Com a decadência do Império Romano em 476 e a ascensão do Cristianismo, inicia-se a Idade Média e com ela uma arte, não mais pagã e não mais fundamentada na expressão do belo. A arte apresenta-se, nesse momento, ancorada na doutrina cristã, ou seja, expressão da vontade divina e, portanto, doutrinadora e fortemente voltada para a educação religiosa.

A partir do século XVI inicia-se a Idade Moderna, que perdura até os dias atuais e foi berço para o Renascimento das artes clássicas e para o nascimento de grandes nomes da Literatura Universal, tais como Miguel de Cervantes, William Shakespeare e Camões.

O fim da Idade Média e o começo da Moderna marcam também uma sucessão de mudanças sociais, econômicas e ideológicas que caracterizam de maneira especial o mundo da Literatura. A sociedade organizava-se numa nova ordem onde o modo de produção capitalista tornava-se cada vez mais forte, provocando um êxodo rural poucas vezes verificado.

⁴ “A escolha óbvia (e usual) é utilizar a palavra *grafe* como termo genérico para qualquer unidade de qualquer escrita”; in Geoffroy Sampson, op. Cit., p.20. (In: BAJARD, 2002, p. 52)

A burguesia, em plena ascensão, firmava-se como uma nova e consistente classe social que apresentava um modo de vida diferente daquele que até então era observado. Essa nova ordem introduzida pela dinâmica capitalista e pela nova classe burguesa modificava inclusive os moldes familiares. Passou-se de uma organização patriarcal para um núcleo familiar pequeno e privado, desencadeando, por exemplo, a criação de uma faixa-etária, até então, desconhecida, ou melhor, não percebida: a infância.

O reconhecimento de que existia uma faixa-etária especial dentro desse núcleo familiar burguês e que essa faixa-etária merecia cuidados especiais desencadeou a criação de um círculo econômico que criava necessidades que precisavam ser supridas. Todas essas necessidades movimentavam um ciclo de consumo do qual também participava a Literatura, nesse contexto, Infantil. Segundo Zilberman (1985, p.13)

Antes da constituição deste modelo familiar burguês, inexistia uma consideração especial para com a Infância. Esta faixa etária não era percebida como um tempo diferente, nem o mundo da criança como um espaço separado. Pequenos e grandes compartilhavam dos mesmos eventos, porém nenhum laço amoroso especial os aproximava. A nova valorização da Infância gerou maior união familiar, mas igualmente os meios de controle do desenvolvimento intelectual da criança e a manipulação de suas emoções. Literatura infantil e escola, inventada a primeira e reformada a segunda, são convocadas para cumprir esta missão.

Data desse período as adaptações dos contos de origem popular, contados por adultos e para adultos, que passaram a fazer parte do universo infantil, recheados de idéias vinculadas ao gosto burguês. Os Irmãos Grimm⁵ foram alguns desses adaptadores.

Além da família, outra instituição foi criada, movimentando ainda mais a economia do mundo moderno. A escola também geradora de demanda criava outro ciclo de necessidades que deveriam ser supridas. Nesse contexto escolar a Literatura Infantil também encontra seu lugar, porém apartada de seu valor artístico e ancorada no anseio pedagógico.

⁵ Os Irmãos Jacob e Wilhelm Grimm recolheram, diretamente da memória popular, as antigas narrativas, lendas ou sagas germânicas, conservadas por tradição oral.

(<http://www.graudez.com.br/litinf/autores/grimm/grimm/htm>) acessado em 18/10/2006

Dentro desse contexto de mudanças chega o século XVII, o Século das Luzes, iluminando a sociedade com as idéias dos homens e uma racionalidade que poderia dar solução a tudo. Filósofos como Rousseau, Montesquieu e Voltaire exaltavam a racionalidade e a humanidade, opondo-se frontalmente às idéias medievais do antropocentrismo.

Segundo Tota & Bastos (1994, p. 87)

A razão foi um dos princípios mais importantes dos pensadores iluministas. Era o único caminho para se atingir o conhecimento. Além da razão, os iluministas tinham por base a idéia de que o universo era regido por leis físicas que podiam ser estudadas. Isso era um golpe na concepção religiosa que acreditava numa explicação divina do universo.

Esse racionalismo também se reflete na Literatura, que busca nos valores clássicos uma racionalidade e um materialismo que interpretasse esse novo momento. À inquietação do Barroco opunha-se ao equilíbrio neoclássico.

Anjo no nome, Angélica na cara!
Isso é ser flor, e Anjo juntamente:
Ser Angélica flor, e Anjo florente,
Em quem, senão em vós, se uniformara:

Gregório de Matos (poeta barroco)

Aquele adore as roupas de alto preço
Um siga a ostentação, outro vaidade,
Todos se enganam com igual excesso.
Não chamo a isto já felicidade;
Ao campo me recolho e reconheço
Que não há bem que a soledade.

Cláudio Manuel da Costa. (poeta árcade)

A poesia de Gregório de Matos Guerra recheada de antíteses e oposições entre o espírito (anjo) e a matéria (Angélica) dá a medida do conflito vivido pelo homem barroco. Já Cláudio Manuel da Costa apresenta a unidade racional do pensamento árcade. Assim despede-se o Século das Luzes para encontrar o Romantismo e o Realismo no século seguinte.

No Brasil, Cláudio Manuel da Costa inaugura essa estética publicando Obras, em 1768. Tomás Antônio Gonzaga somou com Cláudio Manuel da Costa e com outros inconfidentes, que fizeram desse momento brasileiro, uma das mais marcantes manifestações de consciência intelectual brasileira.

Para Coutinho (1988, p.134)

Oferecendo condições para o aparecimento de um grupo de intelectuais, Vila Rica pôde agasalhar os homens de maior cultura literária do tempo, aptos a receber as sementes da renovação que estava em curso para substituir o decadente gongorismo. Por outro lado, o país apresentava evidentes sinais de progresso intelectual, de vida literária associativa, de público leitor mais interessado, de maior divulgação da cultura e do livro.

Exemplo dessa consciência intelectual e política são As Cartas Chilenas, de Gonzaga, que eram na verdade, escritas a Luis da Cunha Meneses, déspota que governou Minas Gerais entre os anos de 1783 e 1788.

O final do século XVIII e o começo do XIX recebem a classe burguesa já plena e consolidada e assistem à gênese do Romantismo, escola na qual o gênero romance consolida a narrativa em prosa. Georg Lukács, chama o romance de “epopéia burguesa”, tendo em vista o patrocínio dos mecenas e a grande divulgação de padrões de conduta burguesa via romance. Já na Inglaterra do século XVIII, a idéia de Literatura estava intimamente ligada a essas preferências de classe. Segundo Eagleton (1997, p.23)

Os critérios do que se considerava literatura eram em outras palavras, francamente ideológicos: os escritos que encerravam os valores e ‘gostos’ de uma determinada classe social eram considerados literatura, ao passo que uma balada cantada nas ruas, um romance popular, e talvez até mesmo o drama, não o eram.

Eagleton (1997, p. 23) segue afirmando que “no século XVIII a literatura fazia algo mais do que ‘encerrar’ certos valores sociais: era um instrumento vital para o maior aprofundamento e a mais ampla disseminação destes mesmos valores”.

No Brasil, essa tendência é muito marcante e vem acompanhada de um instinto nacionalista intensificado pela Independência. Para Coutinho (1988, p.168)

O Romantismo brasileiro teve colorido fortemente político e social. É o seu lado democrático-popular que se torna mais visível e atuante, pois, como afirma Samuel Putnam, 'nunca foi tão íntima a relação entre arte e sociedade', acompanhando lado a lado a revolução burguesa e o movimento pela Independência e democracia, o que o transformou em "poderosa arma na luta e o veículo literário do nascente nacionalismo do Brasil e outros países latino-americanos".

Tendo sua origem atrelada a um momento de grandes revoluções sociais, parece mesmo que o romantismo não poderia prosseguir sem conjugar dos mesmos ideais dessas revoluções. Nesse sentido é possível perceber características que se alinham principalmente às revoluções da classe emergente.

A liberdade de criação, o sentimentalismo e o nacionalismo são características encontradas nos textos românticos e também nos estatutos sociais fortemente promulgados a partir do século XVIII, inclusive durante a Revolução Francesa. Para Tota & Bastos (1994, p. 910) "A Revolução Francesa significou um profundo rompimento do absolutismo e mercantilismo. Ela eclodiu em um momento no qual a burguesia e o sistema capitalista, nascidos dentro do Antigo Regime⁶ estavam cerceados pelo próprio sistema político."

Já entusiasmada com as idéias da Revolução Intelectual iniciada pelos Iluministas, a Revolução Francesa (1789) consolida de forma definitiva a ascensão da burguesia ao poder político, via dominação econômica. Esse poderio econômico, entretanto, não se fez somente com a classe burguesa. As fábricas precisavam de mão de obra e a nova ordem social precisava ser consolidada. As pessoas precisavam acreditar no trabalho, na situação de assalariado e muitos textos românticos trazem intrinsecamente a valorização de situações que o dinheiro poderia comprar. Nasce daí o retrato idealizado da sociedade burguesa a qual se poderia hipoteticamente chegar através do trabalho e acumulação de capital. A mobilidade social, até então impossível durante o regime feudal aparece como um pote de ouro no final do arco-íris.

O auxílio do povo torna-se, dessa forma, indispensável para consolidar a Revolução que colocaria a burguesia no controle. Os ideais de Igualdade, fraternidade e liberdade são amplamente divulgados, inclusive pelos textos literários.

⁶ Expressão que se refere ao absolutismo e mercantilismo na Europa.

As mocinhas casadoiras, os jovens heróis, a mulher idealizada, o amor idealizado, o sentimentalismo constróem textos que reafirmam e valorizam a sociedade burguesa.

Após 1822, data da independência brasileira, o país precisava reforçar seu *status* de nação livre e valorosa. Busca-se então a valorização do homem e da terra brasileiros, através de poemas que traziam o índio como um herói, física e moralmente ideal, além da apresentação da fauna e da flora brasileiras como cenário ativamente participante do repertório literário romântico. Cândido (1971, p. 15), a esse respeito, comenta:

O Romantismo brasileiro foi por isso tributário do nacionalismo; embora nem todas as suas manifestações concretas se enquadrassem nele, ele foi o espírito diretor que animava a atividade geral da literatura. Nem é de espantar que assim fosse, pois sem falar da busca das tradições nacionais e o culto da história, o que se chamou em toda a Europa 'despertar das nacionalidades', em seguida ao empuxe napoleônico, encontrou expressão no Romantismo.

São grandes representantes do nacionalismo brasileiro no Romantismo, Gonçalves Dias, com I - Juca Pirama, na poesia; e José de Alencar, na prosa, com Iracema e O Guarani, concretizando uma tendência similar ao Medievalismo⁷ europeu, chamado aqui de Indianismo⁸.

Embora o Romantismo tenha dominado a cena durante a primeira metade do século XIX, ele não terminará sem sofrer um outro grande surto de idéias agora científico-filosóficas. O Cientificismo de Augusto Conte; o Evolucionismo de Darwin; o Determinismo, de Taine; o Marxismo, de Marx modificarão de maneira determinante o enfoque dado à produção literária, destituindo dela a idealização da classe burguesa e enfocando de maneira realista as mazelas sociais. Nesse momento de grande avanço científico, filosófico e tecnológico, a Literatura veste a casaca de instrumento de denúncia e participação social.

Segundo Coutinho (1988, p. 185)

⁷ Em Literatura, movimento de evasão temporal, voltando à Idade Média, trazendo temas e heróis medievais. (grifo meu)

⁸ Em Literatura, movimento da Literatura Brasileira, similar ao Medievalismo, que se desloca temporalmente a um passado indígena, valorizando o índio, como um herói verdadeiramente nacional. (grifo meu)

...só no século XIX é que, em rebeldia contra o idealismo romântico, relacionado com a classe alta, o Realismo logrou impor a pintura verdadeira da vida dos humilhados e obscuros, os homens e mulheres comuns que estão habitualmente em torno de nós, vivendo uma vida compósita, feita de muitos opostos, bem e mal, beleza e feiúra, rudeza e requinte, sem receio do trivial e do monótono.

O Realismo, a exemplo do Romantismo, também reflete uma ordem social que se criou a partir de muitas revoluções, entre elas as revoluções do operariado fundamentadas nas idéias marxistas. O descontentamento com a já solidificada classe burguesa e com as condições de trabalho nas fábricas fizeram eclodir várias greves e revoltas.

Desloca-se o foco de abordagem da obra literária tendo como objeto principal as classes menos abastadas e sua situação social. As idéias científico-filosóficas buscavam explicar a complexidade do momento. Existem obras emblemáticas nesse período e uma delas é *Germinal*, de Émile Zola. Há uma abordagem impressionante da situação do proletariado, cotejada com idéias deterministas e marxistas, além do naturalismo peculiar à estética naturalista, desenvolvida no bojo do realismo.

Nessa obra é nítido o descontentamento da classe operária com a dinâmica capitalista-burguesa. Os baixos salários, as péssimas condições de trabalho, a absurda jornada de trabalho e a desvalorização geral do operário desencadeiam uma greve que adoce física e emocionalmente as famílias. Depois de vários momentos de conflito e drama o ciclo do determinismo se fecha e os operários obrigam-se a voltar ao trabalho, condicionando-se ao meio e às forças sociais.

O Brasil segue essa tendência e apresenta uma obra aos moldes do naturalismo. O cortiço, de Álvares de Azevedo apresenta uma coletividade representada pelo Cortiço de João Romão. Este, claro, representante da classe economicamente privilegiada, exerce um controle sobre seus inquilinos, formando um ciclo de condicionamento e exploração aos moldes do apresentado por Zola.

Nesse paralelo entre as duas obras podem-se perceber outras características realistas e naturalistas. A animalização, a ausência de padrões rígidos de moral, o enfoque na dominação do instinto.

A passagem do século XIX para o século XX apresenta um mundo em ebulição. As idéias científico-filosóficas, a Primeira Grande Guerra Mundial, a Revolução Russa e a Quebra da Bolsa de Nova Iorque são alguns dos muitos

acontecimentos que balançaram o mundo no começo do século XX, e é nesse contexto que surge a Vanguarda européia e o Modernismo destacando uma tendência inovadora e antipassadista.

Os ecos dessa vanguarda chegarão ao Brasil rompendo aqui também com os padrões clássicos e passadistas vigentes até aquele momento. O grande momento desse rompimento no Brasil foi a SAM – Semana de Arte Moderna, realizada em São Paulo, nos dias 13,15 e 17 de fevereiro de 1922. Jovens artistas como Mário de Andrade, Oswald de Andrade, Manuel Bandeira (ausente na semana) Anita Malfati, Ronald de Carvalho, entre outros, revoltados com a alienação e com o descompasso da Literatura Brasileira em relação às tendências de vanguarda, organizaram a SAM, num movimento que romperia definitivamente com o passadismo e as tendências clássicas do até então dominante Parnasianismo.

Portanto, o século XIX termina e deixa para o século XX, uma overdose de tendências literárias que fizeram das duas primeiras décadas do século passado, o berço do sincretismo literário⁹ no Brasil.

O sincretismo literário abre o século XX fazendo conviverem o Realismo-Naturalismo, o Parnasianismo, o Simbolismo e as produções posteriormente nomeadas pré-modernistas, e é nesse clima de transição que o Modernismo brasileiro é alcançado, em 1922, com a Semana de Arte Moderna.

O Modernismo vai dominar todo o século XX, dividindo-se, com várias divergências entre os teóricos, em Pré-Modernismo, Primeira Geração Modernista, Segunda Geração Modernista e Pós-Modernismo.

As divisões meramente didáticas, guardando-se as divergências, apontam o ano de 1930 como o início da Segunda Geração Modernista, que teria findado, segundo essa mesma divisão, em 1945, partindo daí o Pós-Modernismo.

Para concluir essa exposição, serão discutidas as características do que se convencionou chamar no Brasil de “Geração de Trinta”, movimento literário no qual se encontra a obra de Graciliano Ramos e seu São Bernardo, obra que é foco de análise dessa pesquisa.

A Geração de Trinta coincide com um momento político muito delicado que compreende a subida de Getúlio Vargas ao poder e os quinze anos de ditadura civil que ele impingiu ao país. Além desse fato, o mundo começou a década de trinta

⁹ A existência de várias tendências literárias simultaneamente, num mesmo momento histórico. (grifo meu)

num período entre guerras que foi por muitas vezes interpretado pelos escritores. Carlos Drummond de Andrade assim pensava o mundo:

Carta a Stalingrado

Stalingrado...
Depois de Madri e Londres, ainda há grandes cidades!
O mundo não acabou, pois que entre ruínas
Outros homens surgem, a face negra de pó e de pólvora,
E o hálito selvagem da liberdade
Dilata os seus peitos, Stalingrado,
Seus peitos que estalam e caem
Enquanto outros, vingadores, se elevam.

A poesia fugiu dos livros, agora está nos jornais.
Os telegramas de Moscou repetem Homero.
Mas Homero é velho. Os telegramas cantam num mundo novo
Que nós, na escuridão, ignorávamos.
Fomos encontrá-lo em ti, cidade destruída,
Na paz de tuas ruas mortas mas não conformadas,
No teu arquejo de vida mais forte que o estouro das bombas,
Na tua fria vontade de resistir.
(...)
Stalingrado, miserável monte de escombros, entretanto
Resplandecente!
As belas cidades do mundo contemplam-se em pasmo
Silêncio. (...)

(Carlos Drummond de Andrade. "Carta a Stalingrado". A rosa do povo, 1945.)

O sentimento expresso por Carlos Drummond de Andrade é intenso, mas o Brasil vivia a ditadura getulista e a censura imposta pelo governo. Para Jordão & Bellezi (2005, p. 227)

O momento, como vimos, era de crise, dentro e fora do país. O mundo rumava para o segundo conflito mundial, mal tendo se recuperado do primeiro. O Tenentismo e a política Vargas acenavam com o novo, mas acabaram por fazer conluios com forças ativas desde a Velha República, em detrimento dos interesses do povo. A Literatura desse período, tanto na prosa como na poesia, refletiu a crise e as inquietações desses novos tempos.

Graciliano Ramos também sentiu os horrores da ditadura quando foi preso pelo governo getulista, acusado de subversão. Essa experiência ele transportou para o romance Memórias do Cárcere, onde o escritor reúne habilmente o regionalismo e o intimismo.

O segundo momento modernista no Brasil apresenta uma prosa fortemente influenciada pelo realismo do final do século XIX, por isso é também chamada de neo-realista. Esse realismo entretanto vincula-se mais especificamente à investigação da relação do homem com o mundo, com o meio, destacando em vários momentos o estado emocional desse homem.

A necessidade de ruptura e combate expressa pela primeira geração modernista estava superada e podia-se agora sedimentar o modernismo brasileiro

Os romancistas desse período apresentam tendências diferenciadas: a prosa regionalista, a prosa urbana e a prosa intimista. Graciliano Ramos, grande representante da Geração de Trinta brindou as Letras brasileiras com clássicos do romance regionalista, entre eles Vidas Secas e o Próprio São Bernardo, que apesar de não discutir essencialmente o problema nordestino da seca também se ambienta naquela região.

2.2 – O TEXTO LITERÁRIO E A ESTÉTICA DA RECEPÇÃO

Como numa teoria literária, o texto que se inicia tem a intenção de ressaltar os aspectos literários que se julga necessário esclarecer para proceder a análise comparativa entre a linguagem literária e a linguagem cinematográfica.

O primeiro passo é sem dúvida, uma tarefa árdua, ou seja, buscar a definição, o conceito de Literatura que cabe no anseio de trabalhar com duas possibilidades artísticas: Literatura e Cinema.

Inicialmente já se exclui o conceito genérico que considera Literatura toda a produção escrita de um povo. Esse conceito, exilado aqui, aceita ser toda produção escrita, abortada a dimensão artística, passível de ser nomeada Literatura. Escuta-se então, Literatura Médica, Literatura Jornalística, entre outras. Este estudo não aceita tal conceito, pois se entende, neste contexto, o texto literário essencialmente artístico, restando então investigar e revelar os aspectos que o ligam à arte.

Muitos teóricos tentaram conceituar Literatura, traçando limites ou elencando características que a definissem. Outros continuarão tentando, mas neste momento não se tem a intenção de definir irrevogavelmente Literatura, e sim, encontrar aquela definição que se adapte ao estudo proposto.

Teorias literárias mais clássicas apresentam definições como esta, em Tavares (1981, p. 30), afirmando que “A arte literária consiste na realização dos preceitos estéticos da invenção, da disposição e da elocução”; ou mesmo esta outra, também em Tavares (1981, p. 31), preconizando que “Arte literária é a arte que cria, pela palavra, uma imitação da realidade”.

Porém, o próprio Tavares (1981, p. 27) admite que

O termo ‘literatura’ é mais uma dessas palavras impossíveis de uma conceituação uniforme, tal a polivalência de sentidos com que é tomada não só no âmbito restrito das Belas-Artes (com suas inúmeras teorias estéticas e escolas), como também nas conversas gerais da fala rotineira.

A despeito das dificuldades apontadas em relação à conceituação de Literatura, Tavares (1981, p. 34) aponta duas eras distintas na teoria da literatura, quais sejam, a Clássica e a Moderna, e finaliza suas investigações propondo a seguinte conceituação acerca da arte literária: “Arte Literária é a criação de uma supra-realidade pela intuição do artista, mediante a palavra expressivamente estilizada”.

Aceitando que se pode conceituar Literatura a partir da junção harmônica entre forma e conteúdo no interior do texto oral ou escrito, optou-se por investigar os aspectos que diferenciam o uso da linguagem nessa arte, do uso corrente da língua.

Entretanto, apesar das tentativas de conceituação constata-se que a Teoria da Literatura e a Literatura propriamente dita, assumiram contornos diferentes no diversos momentos históricos e sociais pelos quais passaram. Um exemplo claro desse processo aconteceu com as obras realistas/naturalistas, pois naquele momento os conceitos adotados pela estética romântica, tais como individualismo, sentimentalismo, subjetivismo, idealização da mulher e do amor, entre outros, já não se adequavam a um cenário recheado de cientificismo como o desenhado por Conte, Taine e outros pensadores da segunda metade do século XIX.

Dessa forma, o que acontece é um ajuste nas produções literárias que acabam obedecendo a uma dinâmica histórico-social, mudando também as bases da teoria e, por conseguinte, da crítica literária. Sendo assim, um romance realista poderia não ser considerado literatura se analisado à luz de conceitos românticos, movimento literário anterior ao Realismo/Naturalismo.

Para dar conta dessa diversidade de teorias e desse movimento realizado pelas tendências literárias Roberto Acízelo de Souza, em sua Teoria da Literatura, apresenta três grupos de correntes estéticas: Correntes Textualistas, Correntes Fenomenológicas e Correntes Sociológicas.

De cada um desses grupos, apresentar-se-á uma corrente representante para que se possa perceber o deslocamento em relação ao foco da análise literária, privilegiando-se, contudo, a Corrente Fenomenológica, e mais especificamente a Estética da Recepção.

Essa abordagem privilegiada deve-se ao fato de que a Estética da Recepção focaliza de maneira predominante o receptor da obra literária, e diante da análise pretendida entre a percepção da linguagem literária e cinematográfica, torna-se inviável um processo analítico que desconsidere esse leitor, que agora passa a ser também espectador.

Nas Correntes Textualistas, observa-se que o foco primeiro de análise é o texto, e o Formalismo Eslavo representa claramente essa preferência.

A primeira possibilidade apontada pelos formalistas em relação à linguagem é, portanto, o “estranhamento” gerado por essa linguagem que se desvia. Os formalistas eslavos, também chamados russos, foi um grupo expressivo na teoria literária do começo do século XX. Eles afirmavam segundo Eagleton (1997, p. 03) que “a literatura não era uma pseudo-religião, ou psicologia, ou sociologia, mas uma organização particular da linguagem”. Essencialmente, os formalistas aplicaram conceitos lingüísticos ao estudo de literatura, fundamentando suas investigações nas estruturas da linguagem, deixando em segundo plano _quase à margem dos estudos _ o sentimento, a emoção, o conteúdo do texto.

Sobre isso, o trecho redigido por Eagleton (1997, p.4-5) resume a técnica formalista:

Os ‘artifícios’ incluíam som, imagens, ritmo, sintaxe, métrica, rima, técnicas narrativas; na verdade, incluíam todo o estoque de elementos literários

formais; e o que todos esses elementos tinham em comum era o seu efeito de 'estranhamento' ou de 'desfamiliarização'.

Todos esses recursos privilegiados pelos formalistas russos apontavam para efeitos criados pela forma, pois esses teóricos acreditavam que a linguagem literária era uma violência lingüística caracterizada por um desvio da norma corrente, assim a Literatura seria uma forma estilizada da linguagem usual, cotidiana da norma padrão, ainda que a conceituação referente ao que se considera 'norma padrão' seja relativa e discutível a ponto de ameaçar a teoria dos russos¹⁰.

No grupo de Correntes Fenomenológicas, a Hermenêutica, segundo Souza (1990, p. 58) postula que "o fenômeno literário é conatural a sua teoria, razão por que é necessariamente poética a reflexão acerca do poético". Essa definição acaba deslocando o foco para o "fazer poético", ou seja, dinâmica da criação literária.

Nesse deslocamento do texto, foco do Formalismo Russo para a reflexão acerca do poético, a Hermenêutica, que originalmente se refere à interpretação das escrituras sagradas deita seu foco de análise na interpretação da obra e mais especificamente no sentido que o autor quis dar a essa obra, como se quisesse salvá-la das significações dadas a essa obra.

O americano E. D. Hirsch Jr. afirma que as diferentes interpretações podem existir, mas segundo Eagleton (1997, p 92) para ele isso "é antes uma questão da significação da obra do que do seu sentido".

Nessa perspectiva, a obra literária pode adquirir diferentes significações a medida em que o tempo e as sociedades se sucedem, mas o sentido original dado a ela pelo escritor permanece intacto. Hirsch afirma ainda, segundo Eagleton (1997, p. 93) que "O sentido é algo que o autor quer; é um ato mental, espiritual, que é então 'fixado' para todo o sempre através de uma série particular de sinais materiais".

Percebe-se, portanto que, a exemplo da interpretação das escrituras sagradas, a Hermenêutica tenta, com seu círculo hermenêutico, preservar o sentido supostamente original que o autor concebeu à obra das significações anárquicas atribuídas pelos leitores, pelas sociedades.

¹⁰ O que é considerado norma em determinado contexto social, histórico ou cultural, pode não o ser em um contexto diferente. (grifo meu)

A partir desse esclarecimento percebe-se a diferença entre uma abordagem baseada na Hermenêutica, centrada no fazer artístico e no sentido que o autor destinou a sua obra e uma abordagem ancorada na Teoria da Recepção, centrada nas significações atribuídas pelo leitor, sobre a qual segue a discussão.

No grupo das Correntes sociológicas, além das evidentes preocupações sociológicas, encontram-se também preocupações de cunho ético e político. Desse grupo, destaca-se a Estética da Recepção que segundo Souza (1990, p.60) “pretende valorizar um elemento pouco considerado pela teoria da literatura: o leitor ou receptor do texto.”

Para a Teoria da Recepção (EAGLETON, 1997, p.105) “qualquer obra, por mais sólida que pareça, compõe-se na realidade de ‘hiatos’”. Esses hiatos podem ser entendidos como lacunas criadas pela própria dinâmica narrativa do autor, determinado por seu estilo, que opta por construções, expressões ou mesmo palavras que precisam da participação efetiva do leitor para concretizar sua significação.

Esse movimento estético, desenvolvido pela Escola de Constança, tem em Hans Robert Jauss um de seus mais expressivos representantes. Segundo Tadié (1992, p. 189) Jauss acreditava que “a obra ‘engloba ao mesmo tempo o texto como estrutura dada e sua recepção ou percepção por parte do leitor ou espectador’”. Em consequência disso, o sentido da obra dependeria também do contexto histórico e social no qual acontece a recepção dessa obra pelo leitor.

Sendo assim, “a ação, o efeito” são diferentes da recepção do texto. Portanto, o efeito pode ser verificado com a análise desse texto, mas a recepção seria mutável, tendo em vista um sujeito receptor que associa aos índices textuais uma impressão criada a partir das experiências sociais e históricas das quais compartilha e nas quais está inserido.

Nessa perspectiva, é possível construir um encadeamento de recepções de uma mesma obra, que se transformam e adquirem relevância ou não, a partir dessas diferentes recepções. Ou seja, um romance que tenha sido escrito no século XVIII e, naquele momento considerado irrelevante, pode adquirir destaque à luz de um novo contexto histórico-social.

Não são poucos os exemplos de obras que precisaram atravessar décadas ou séculos para conseguirem uma recepção que realmente efetivasse sua existência.

Segundo Tadié (1992, p. 191), para Jauss “determinados livros constituem muito lentamente, muito tardiamente, seu público”, e para entender melhor a formação tardia desse público pode-se assumir dois movimentos relevantes entre obra e público, ou seja, a comunicação e o movimento dialético.

Assumindo que a recepção de uma obra pressupõe um movimento inicial de comunicação, pode-se imaginar uma dinâmica comunicativa entre o emissor (neste caso, o livro) e o receptor (o leitor) que dispõe de outros elementos tais como o contexto, o canal, o código e a mensagem. Essa dinâmica, sabidamente, não se efetiva caso o receptor não compreenda, por exemplo, o código utilizado. Porém, além da possibilidade de falha na comunicação, pode acontecer também uma comunicação diferenciada, “contaminada” por fatores externos como o já citado contexto.

Entretanto, para a Estética da Recepção não acontece apenas um movimento comunicativo entre livro e leitor, mas sim uma dinâmica dialética que recria, atualiza a obra a cada nova leitura. A esse respeito Gustave Lanson (TADIÉ, 1992, p.192) afirma:

Esse sentido permanente e comum, quando se tratar de textos famosos que todas as gerações de críticos e de leitores manusearam, talvez possa parecer um pouco violento e banal: todavia será bom não deixar de a isso retornar e ligar todas as variações matizadas com que o enriqueceram as diversas épocas e os espíritos. Será conveniente partir daí para ir em busca do sentido original, do sentido do autor e, depois, do sentido do público primeiro e dos sentidos de todos os públicos, franceses e estrangeiros, que o livro encontrou sucessivamente. A história de cada obra-prima contém, resumida, uma história do gosto e da sensibilidade da nação que a produziu e das nações que a adotaram. (Estudos franceses, 1/1/1925).

Outro grande teórico da escola de Constança, na Alemanha, é Wolfgang Iser, cuja Estética da Recepção sofreu grande influência da Hermenêutica de Gadamer. A relação texto-leitor, neste teórico, é pontuada por uma condição, ou seja, o leitor deve estar aberto a modificações que o texto produza nele, precisando, por conseguinte, “não” ter convicções ideológicas muito rígidas e sim flexíveis e mutáveis para poder transformar-se com o texto.

Segundo Eagleton (1997, p. 109) “A teoria da recepção de Iser baseia-se, de fato, em uma ideologia liberal humanista: na convicção de que na leitura devemos

ser flexíveis e ter a mente aberta, preparados para questionar nossas crenças e deixar que sejam modificadas.”

Essa recepção não é totalmente liberal, pois mesmo reconhecendo o papel do leitor nessa relação, Iser propõe uma normatização que resguarde sua teoria de uma avalanche de interpretações, determinando o leitor acadêmico como leitor adequado às obras literárias.

Roland Barthes, crítico francês, adepto da teoria da recepção, diferente de Iser, que localiza suas análises em textos realistas, prefere textos modernos, e para eles propõe uma leitura que segundo Eagleton (1997, p. 114) “detona a identidade cultural segura do leitor, numa jouissance¹¹ que, para Barthes, é ao mesmo tempo uma benção da leitura e um orgasmo sexual”.

A grande diferença entre Iser e Barthes está na normatização proposta por Iser durante a relação entre o leitor e o livro e a proposta anárquica e hedonista proposta por Barthes.

Ainda dentro da discussão acerca do papel/colaboração do leitor na construção do significado da obra, existem teóricos como o americano Stanley Fish que afirmam uma participação intensa e irrestrita do leitor. Para Fish (EAGLETON, 1997, p.117) “O verdadeiro escritor é o leitor”.

Porém, assim como Iser, Fish também recorre à certa normatização para evitar um número exagerado de interpretações que uma abordagem muito maleável, como a teoria de Barthes e seu hedonismo literário, parece permitir. Essa normatização teórica de Fish prevê um leitor “informado ou familiarizado”¹², fato que diminuiria a grande divergência de interpretações da obra.

A despeito das variantes entre as teorias da recepção de Jauss, Iser, Barthes e Fish, o leitor é, finalmente, o foco da Estética da Recepção, na medida em que se reconhece sua existência e sua relação com a obra literária ancoradas em momentos históricos e sociedades diferentes, que por sua vez oferecem à narrativa literária, contribuições culturais e particulares que determinam suas diferentes significações.

¹¹ Gozo, posse; prazer; usufruto. Dicionário Escolar Francês-Português/Português-Francês. Roberto Alvim Corrêa, Sary Hauser Steinberg. Rio de Janeiro: FAE, 1992.

¹² (EAGLETON, 1997, p. 118)

2.3 – ROMANCE: O GÊNERO E SUA CONSTRUÇÃO HISTÓRICO-SOCIAL

Para concluir a base teórica a respeito da teoria literária serão apresentados alguns conceitos relativos especificamente aos gêneros literários e mais especificamente a respeito do romance, visto que a obra adaptada para o cinema e posteriormente analisada neste trabalho, é um romance.

As discussões acerca dos gêneros literários, entre os ocidentais, datam da Antiguidade greco-romana. Essas discussões percorrem os tempos refazendo-se à medida que novos ‘formatos’ textuais, discrepantes dos já previstos pela teoria clássica dos gêneros literários, aparecem e se instituem nos movimentos literários.

Segundo Soares (2005, p. 07)

A denominação de gêneros literários para os diferentes grupamentos das obras literárias fica mais claro se lembrarmos que gênero (do latim *genus-eris*) significa tempo de nascimento, origem, classe, espécie, geração. E o que se vem fazendo através dos tempos, é filiar cada obra literária a uma classe ou espécie; ou ainda é mostrar como certo tempo de nascimento e certa origem geram uma nova modalidade literária.

É de Platão a primeira referência ocidental aos gêneros literários, apontando inicialmente a comédia, a tragédia, os ditirambos e a epopéia. Depois dele Aristóteles apresenta uma conceituação que destitui o aspecto moralizante da obra imposto por Platão, dando a essa criação artística, a qual ele chamava de mimese, um aspecto estético.

Apontando a diferença entre a forma como se percebe a realidade e como se percebe a arte, Aristóteles postula a diferença entre os gêneros da poesia a partir do meio de realização da mimese; segundo o objeto da mimese ou ainda segundo o modo da mimese.

Essa diferença já apontada por Aristóteles se aproxima muito da discussão feita por esse texto a respeito da percepção da obra cinematográfica. Em 1895, quando os Irmãos Lumière projetaram a chegada de um trem à estação, numa tela de um café em Paris, os que ali estavam perceberam aquela imitação da realidade de maneira tão intensa que muitos se assustaram.

Essa diferença entre perceber a realidade e perceber a imitação é um jogo sedutor, pois é possível assistir a uma cena de violência, como a apresentada no curta *Um Cão Andaluz*, de Luis Buñuel, em 1928 (a simulação do corte frontal de uma órbita ocular), sentado confortavelmente no sofá de casa. Porém, a certeza de que a cena não é real não evita as sensações que os sentidos projetam. Instintivamente leva-se as mãos aos olhos.

Entretanto, outros gêneros literários surgiram ou se solidificaram e esse movimento estético pode ser perfeitamente verificado com a solidificação do romance, durante a ascensão da burguesia. O gênero épico até então dava conta das narrativas, mas a necessidade de um texto mais acessível desencadeia a institucionalização da narrativa em prosa no formato de romance, que segundo Lukács “é uma epopéia burguesa”¹³

O Romantismo, que tem seu início na Escócia, Inglaterra e Alemanha adquiriu força e destaque na França, após a revolução Francesa (1789) que colocou a Burguesia no poder. Nesse momento o romance acaba constituindo-se um meio ágil e prático de divulgação dos ideais burgueses.

Bosi (1997, p. 100) afirma que:

Segundo a interpretação de Karl Mannheim, o Romantismo expressa os sentimentos dos descontentes com as novas estruturas: a nobreza, que já caiu, e a pequena burguesia que ainda não subiu: de onde, as atitudes saudosistas ou reivindicatórias que pontuam todo o movimento.

A palavra romance, entretanto, não nasceu no século XVIII. Segundo Hênio Tavares (1981, p.121) “Do latim ‘romanice’, _ na Idade Média, foi usado literariamente na França, Espanha e Portugal para designar a poesia épica ou simplesmente a narrativa”. Esse gênero não existia na Antigüidade, surge apenas na Idade Média, com o romance de cavalaria, e a partir do século XVIII, com o advento

¹³ Todas as referências feitas à obra *O romance como epopéia burguesa* foram retiradas de uma tradução feita por Letizia Zini Antunes, professora assistente-doutora de Língua e Literatura Italiana junto ao Departamento de Letras Modernas do Instituto de Letras, História e Psicologia de Assis – UNESP, 1984, a partir da obra LUKÁCS, G. *Il romanzo come epopéia borghese*. In: LUKÁCS, G, BACHTIN, M., e altri – *Probleme di teoria del romanzo; metodologia letteraria e dialettica*. Torino, Einaudi, 1976, p.131-178. Porém, a única versão encontrada por essa pesquisadora não manteve a paginação original e tendo em vista a relevância do texto, optou-se por referenciá-las com a paginação alterada.

do Romantismo, sua conceituação se alterou para o que hoje se entende como romance. Segundo Móisés (1997, p. 97)

Sua faculdade essencial consiste em reconstruir, recriar o mundo. Não o fotografa, mas recria; não demonstra ou repete, reconstrói, a seu modo, o fluxo da vida e do mundo, uma vida sua, um mundo seu, recriados com meios próprios e intransferíveis, conforme uma visão particular, única, original.

Em termos de estrutura, como toda narrativa, ele apresenta ação, espaço, tempo, personagens, enredo e ponto de vista, guardadas as classificações divergentes entre os teóricos.

O crítico Massaud Móisés (1997, p. 219) aponta um esquema gráfico para o romance que, em face das possibilidades narrativas, deve ser tomado apenas como suporte para o entendimento do gênero. Seria isso: “pluralidade e simultaneidade dramática, número ilimitado de personagens, liberdade total de tempo e espaço, diálogo/narração/descrição (presentes e, às vezes, mesclados – diálogo interior), dissertação (pode estar presente)”.

A estrutura apresentada aqui por Móisés não dá conta, entretanto dos movimentos que esse gênero realizou. É preciso também lembrar que o romance, como texto narrativo em prosa não fazia parte da teoria clássica dos gêneros e o início das investigações acerca de seus pressupostos se dá mais efetivamente com a filosofia clássica alemã, juntamente com as elocuições dos próprios romancistas a respeito de suas produções, entre eles Goethe, Balzac e outros. Mas foi somente a partir do século XIX que é destinado ao gênero romance uma investigação séria.

Percebe-se então que o romance como gênero preferido da época burguesa traz consigo uma oposição, ou seja, para Lukács (In: ANTUNES, 1984, p. 5) “O romance tem, então, de um lado as características estéticas gerais da grande poesia épica, e, de outro, padece as modificações trazidas pela época burguesa, cujo caráter é extremamente original.”

Dentro dessa discussão acerca do romance é preciso lembrar de uma concepção de organização social que se modificou de maneira marcante e determinou de certa forma a preferência pelo romance em detrimento da epopéia. Assim pode-se retomar a passagem do mundo feudal para o mundo capitalista e

verificar que passou-se de um modelo coletivo para um modelo único, privado de organização familiar. Ou seja, segundo Lukács (In: ANTUNES, 1984, p.6) “os homens modernos, ao contrário dos homens do mundo antigo, separaram-se quanto às suas finalidades e relações pessoais das finalidades da totalidade; aquilo que o indivíduo faz com suas próprias forças o faz só para si, e por isso responde somente por suas ações e não pelos atos da totalidade substancial a qual pertence.”

Sendo assim, o romance responde às necessidades do mundo moderno e retém, de maneira particular é claro, a poesia em seu corpo. Seria como se o romance tratasse o prosaico como se ele fosse mais belo do que realmente é. Essa característica foi muito marcante durante a estética romântica, que embelezou a vida da classe burguesa, idealizando sua mulheres, seus amores, seus heróis e até suas fraquezas. A redenção sempre vinha, pelo casamento, pela morte e até pela religião.

Quanto às características do romance, vários teóricos formularam as suas e como já foi dito, muitos escritores também se manifestaram. Goethe, criador d’Os sofrimentos do jovem Werther, assim definiu as características do romance:

No romance deve-se representar sobretudo idéias e acontecimentos; no drama, caracteres e fatos. O romance deve avançar lentamente: as idéias do protagonista devem retardar (...) o desenrolar excessivamente rápido da ação (...) O herói do romance deve ser passivo, ou, pelo menos, não ativo em alto grau” (LUKÁCS In: ANTUNES, 1984, p. 10). Lendo a descrição feita por Goethe é fácil perceber que o escritor/prosador transferiu para o crítico de literatura toda sua experiência narrativa e a partir dela criou sua teoria do romance.

Embora o romance tenha se consolidado durante o Romantismo ele não se limitou a essa estética. Permanece como berço de grandes textos realistas modernos, contemporâneos os quais serão abordados em seguida.

Com o que foi aqui exposto, pretende-se dar ao leitor um arcabouço de informações que lhe permitam entender a transposição entre texto literário e texto cinematográfico.

2.4 – DA LINGUAGEM LITERÁRIA AS OUTRAS LINGUAGENS E SUAS LEITURAS

Aspectos específicos na linguagem literária foram apontados até aqui, mas faz-se necessário apontar também as especificidades na linguagem “comum”, não estilizada, pois é essa linguagem que se faz perceber mais facilmente nas produções cinematográficas. Para isso, é preciso lembrar que a transposição de mídias _ livro > cinema _ pressupõe o estudo da linguagem em duas perspectivas: a escrita e a falada.

Sendo assim, depreende-se outro ponto relevante, ou seja, se reconhecido o cinema como instrumento de comunicação de massa, é importante reconhecer também a relevância desse meio que veicula mensagens, através de uma linguagem falada, e sua real capacidade de “comunicação”. Alguns conceitos, portanto, são também passíveis de análises profundas, entre eles leitura e comunicação.

Pode-se partir inicialmente do pressuposto de que, ao mudar de mídia e linguagem, seria preciso fazer não uma “releitura” mas uma “outra leitura”, para haver efetivamente comunicação.

O exemplo a seguir pode elucidar essa dicotomia. Entre a palavra rosa e a imagem de uma rosa há diferenças de significado, e essa diferença entre códigos _a palavra escrita ou a imagem_ pode também levar a uma constatação: há divergência entre “entender” uma palavra e “entender” uma imagem.

Segundo Moran (2000 p.34) “A imagem na televisão, no cinema e no vídeo é sensorial, sensacional e tem um grande componente subliminar, isto é, passa muitas informações que não captamos claramente”.

Percebe-se dessa forma, um ciclo de condicionamento, do qual depende o trabalho efetivo do professor, que precisa, por sua vez, entender a dinâmica do processo comunicativo e a relevância que ele assume no processo de aprendizagem.

Para alcançar o domínio de tal processo é preciso entender também como funciona a comunicação quando se utiliza de recursos metodológicos diferenciados, como a televisão ou o cinema, neste caso. O ciclo se fecharia qualitativamente se o professor soubesse efetivamente como indicar o caminho para a compreensão de linguagens diferentes.

A comunicação, na grande maioria das vezes, é concretizada pela fala, e no cinema isso é relevante, pois a fala é componente essencial na maioria dos filmes pós cinema mudo, mas muitas vezes as palavras não dizem exatamente o que se

queria dizer no momento da emissão da mensagem, isso posto num diálogo cotidiano, no cerne das relações pessoais ou profissionais, que podem eventualmente ser retomados ou proferidos novamente.

Entretanto, uma fala proferida num filme, num momento único, que não prevê, pelo menos imediatamente, possibilidades de revisão, como é o caso do cinema, exige um entendimento instantâneo que, por vezes não acontece.

Pode-se, portanto, traçar um quadro de diferenças entre a linguagem escrita, no livro; e a linguagem falada, no cinema, sendo que inicialmente já se percebe que no livro, perde-se a espontaneidade e o improvisado da fala.

Entretanto, é sabido que o cinema também perde esses aspectos, mas mantém a emoção da oralidade, do timbre da fala e o impacto da imagem em movimento. Isto é, diferente da racionalidade do texto escrito, percebe-se no cinema e na fala das personagens, elementos extremamente emotivos, com o “agravante” de, no filme, não se dispor da possibilidade racional de rever, retornar ou reler as páginas lidas.

O exercício mental de leitura e compreensão do filme é imediato e de repente, num rompante de percepção. Nesse sentido, Ostrower (1998, p.72), ao falar da teoria da Gestalt e da percepção das formas, afirma:

Já no ato mesmo de registrar esses estímulos, dentro do fluxo ininterrupto que nos chega a todo momento, a percepção focaliza seletivamente alguns estímulos, selecionando-os segundo critérios pessoais que permanecem largamente inconscientes, ainda que não excluam o consciente.

Os símbolos procurados durante a leitura de um livro são diferentes dos procurados pelo olho humano durante a assistência de um filme, até porque os estímulos visuais são outros, tais como cores, movimento e formas geométricas.

A leitura, portanto, na sociedade do conhecimento, não se restringe à leitura de livros, mas alarga seus horizontes, envolvendo múltiplas formas de linguagem, pois segundo Eco (2000, XIV), essa “linguagem sempre diz algo mais do que seu inacessível sentido literal, o qual já se perdeu a partir do início da emissão textual”.

Entre as múltiplas linguagens que essa sociedade apresenta e que efetivam a comunicação, pairam também múltiplos significados, que a linguagem escrita nem

sempre dá conta de exprimir. Assim, surgem outros meios de comunicação, entre eles, o cinema, que, por sua vez, exige uma “leitura” diferente, já que seus códigos também são diversos.

Essa multiplicação de linguagens constitui um terreno vasto e fértil para a imaginação e para a expansão dos sentidos. E é justamente pelos sentidos que caminha o cinema, esse meio tecnológico que invadiu as escolas de todos os níveis, reproduzindo, de maneira intensa, muitas histórias e, em especial, histórias literárias.

Essa invasão tecnológica foi tão intensa que muitas das cenas descritas no livro “Um dia na vida do século XXI”, de Artur Clark, não esperaram até o ano 2019 para acontecer, destacando a velocidade imposta à humanidade, que já não caminha tão lentamente por parte da tecnologia.

Nesse sentido, Clarke (1989, p.149) antecipa o futuro:

ESTRÉIAS NOS CINEMAS

... E o Vento Levou, Mais Uma Vez. A continuação encontra Rhett e Scarlett já na meia-idade, em 1880, reunidos mais uma vez, oitenta anos depois que a primeira versão os separou. Apresenta o elenco original (Clark Gable, Olívia de Havilland e Vivien Leigh) e cenários reconstruídos por computador gráfico. Mais Uma Vez prova que ainda se fazem filmes como antigamente. (Selznick Theater, 14h e 20h.)

Os avanços tecnológicos inseridos nas escolas impõem dessa forma, múltiplas possibilidades de leituras, entre elas a leitura de filmes. Mas antes de tratar da leitura de filmes é preciso entender as deficiências na leitura dos códigos escritos, pois eles também compõem a linguagem cinematográfica.

Por tratar-se de áreas afins e intrinsecamente ligadas - Literatura e leitura -, a formação do hábito da leitura se apresenta atualmente como um obstáculo a ser vencido para a diminuição do fracasso do aluno e do professor na disciplina específica de Literatura. Mas o entendimento primeiro das deficiências dos “leitores” passa por questões históricas, que merecem destaque, pois têm ligações inegáveis de causa e conseqüência, que construíram os atuais índices baixos de leitura.

Os livros, historicamente escondidos, quando foram divulgados, tiveram suas mensagens manipuladas por interesses maiores. Então, é perceptível que a construção de uma leitura crítica e reflexiva seja realmente um processo lento e extenso para a transformação de um leitor passivo, depositário, em um leitor ativo,

dono e ciente de suas posições em relação ao texto. Esse movimento, todavia, requer uma leitura de mundo que só se constrói com o conhecimento democrático das “coisas do mundo”, pois Paulo Freire (1983, p.22) já afirmava que “a leitura de mundo precede a leitura das palavras”.

Portanto, a leitura, que durante séculos foi cerceada, ou restrita a poucos, hoje se projeta entre nós como um caminho rico e inesgotável de busca e construção de conhecimento. Mas esse caminho tão rico continua inexplorado, pois a formação do hábito da leitura nas escolas ainda é um “sonho dourado”. Sobre esse aspecto, Flores (2001, p. 53) afirma que “O momento atual é de crise, e os professores estão inseguros. As pessoas, em geral, lêem pouco, muito pouco. Inclusive os profissionais incumbidos de ‘despertar’ o gosto pela leitura, no contexto escolar.”

Nesse contexto de caos em relação à leitura, a busca por explicações que mostrem como chegar à metodologia ideal, ou próximo disso, para realmente formar um leitor que efetivamente compreenda o que lê é constante, pois para Harste e Burke (In: FLORES, 2001, p.58) “(...) a leitura é um fenômeno de utilização de signos e não um fenômeno de sinais impressos *per se*. Ao ler um material em uma situação de escrita, o material impresso é um componente integral da situação”.

À medida que se observa a dificuldade de leitura interpretativa por parte dos alunos, também cresce a necessidade de se conscientizar em relação aos processos cognitivos que permeiam a formação e a prática da leitura. A esse respeito Flores (2001, p. 59) informa que “A aprendizagem, em geral, resulta da interação entre estrutura cognitiva do sujeito e meio ambiente, sendo provocada pelo surgimento de um desequilíbrio momentâneo entre eles”, e que fomentam no indivíduo dois processos, ou seja, “a acomodação e a assimilação”¹⁴.

Ao acomodar uma informação, o sujeito, aqui renomeado leitor, modifica sua base cognitiva, para então assimilar tal informação e integrá-la a um conhecimento já construído. Entendendo tais movimentos, a metodologia usada pelo professor pode alcançar mais eficácia e produtividade em relação à formação de leitores.

Finalmente é preciso reiterar que não é possível restringir o ato da leitura à leitura de livros, visto que a imagem também preconiza leitura e que essa imagem,

¹⁴ Conceitos apontados por Onici Flores, 2001, p.59.

acompanhada do som, do movimento e da palavra escrita, embasam a maioria dos recursos audiovisuais largamente difundidos nas escolas.

As múltiplas leituras e suas múltiplas significações desencadeiam também a percepção de signos imagéticos, amplamente utilizados pelo cinema, neste momento entendido como recurso metodológico.

3 - O CINEMA: MOMENTOS E MOVIMENTOS

O cinema tem pouco mais de um século de existência, e mesmo assim apresenta uma efervescência de tendências e movimentos quase que indescritíveis. Alguns aspectos, entretanto, são de conhecimento necessário para evidenciar a ligação entre ele, o Cinema, e a Literatura. Portanto, a História do cinema e suas teorias mais expressivas são informações necessárias ao leitor para o bom entendimento dessa ligação.

Como a Literatura é efetivamente uma disciplina acadêmica, é preciso também entender a relação existente entre o cinema e a educação, que atualmente se utiliza desse meio como recurso pedagógico e, de maneira especial, como suporte para o ensino de Literatura.

Acredita-se finalmente, que após o conhecimento das informações relevantes sobre Literatura e Cinema seja possível compreender satisfatoriamente o processo metodológico que utiliza a linguagem cinematográfica para análise e compreensão de textos literários.

3.1 – OS PRINCIPAIS MOMENTOS NA HISTÓRIA DO CINEMA MUNDIAL

Para perceber os caminhos que a cinematografia percorreu até aqui, é preciso traçar uma linha que aponte os principais momentos do cinema mundial.

Quem começou oficialmente a história do cinema foram os Irmãos Lumière, em 1895, quando projetaram duas películas, num Café, em Paris. A técnica utilizada consistia numa seqüência de fotografias que usavam a persistência da retina¹⁵ para simular a idéia de movimento, e se a representação da imagem real já causava

¹⁵ Retenção de estímulos ópticos por pelo menos 0,1 segundo. Esse é o tempo que o cérebro precisa para agrupar as partes da imagem e formar a totalidade. Assim, mesmo depois que um estímulo óptico tenha cessado, a retina continua enviando sinais ao cérebro, fazendo com que se continue a enxergar, mesmo sem luz.

espanto, o movimento reproduzido na tela provocou uma nova sensação no público. Sobre esse aspecto, Xavier (1984, p.12) comenta:

Se já é um fato tradicional a celebração do “realismo” da imagem fotográfica, tal celebração é muito mais intensa no caso do cinema, dado o desenvolvimento temporal de sua imagem, capaz de reproduzir, não só mais uma propriedade do mundo visível, mas justamente uma propriedade essencial a sua natureza – o movimento.

Uma das fitas apresentava a chegada de um trem numa estação (*L'Arrivée d'un train em gare*), e a outra a saída de operários de uma fábrica (*La Sortie dès ouvriers de l'usine Lumière*) e a visão desse movimento, propriedade inerente e necessária ao homem, reproduzida no écran foi espantosa. Para Napolitano (2004, p.69):

Era a primeira vez que as pessoas tinham possibilidade de ver imagens reais em movimento, projetadas sobre uma tela grande. O cinematógrafo, uma máquina capaz de fazer uma película fílmica se movimentar em velocidade constante, era o responsável pelo milagre.

Porém, a intenção de se comunicar ou de se fazer arte com as imagens não data dessa época, pois já os chineses no ano 5000 a.C usavam os Jogos de sombras; Leonardo da Vinci, no século XV idealiza a Câmara Escura; e mais a frente, no século XVII, o alemão Athanasius Kirchner, cria a Lanterna Mágica¹⁶, utilizando um princípio inverso ao utilizado por Da Vinci em sua Câmara Escura.

Depois da descoberta do fenômeno batizado *persistência retiniana*, pelo inglês Peter Mark Roger, em 1826, muitos aparelhos foram idealizados e fabricados com a intenção de registrar o movimento, entre eles o Fenacístoscópio, do físico belga Joseph-Antoine Plateau, que mediu a persistência retiniana; o Praxinoscópio, do francês Émile Reynaud (1877); o Cinetoscópio, do norte-americano Thomas Alva Edison; e o Cinematógrafo, dos irmãos Lunmière.

Nessa trajetória, dois nomes assumem valor inegável diante da história do cinema. Quais sejam, Georges Méliès e David Griffith.

¹⁶ É composta por uma caixa cilíndrica iluminada a vela, que projeta as imagens desenhadas em uma lâmina de vidro.

George Méliès nasceu em 1861, na França, e é considerado o pai do cinema arte, pois acaba optando por um cinema que, para aquele contexto, abusava dos recursos visuais advindos de sua experiência como ilusionista. Méliès começou a valorizar o cenário, o figurino, a maquiagem e a trucagem, da qual é considerado precursor. Hoje a trucagem é conhecida como *efeitos especiais*, dos quais filmes como Matrix e Guerra nas Estrelas abusam inescrupulosamente.

Segundo Napolitano (2004, p.69) , “George Méliès pode ser considerado o criador do cinema como espetáculo, lançando as bases da expressão artística do cinema”. Porém Méliès não permaneceu sozinho em sua busca pelo cinema arte. James Williamson, George Smith, Charles Pathé e Louis Galmont também somaram nessa busca.

O norte-americano David W. Griffith, criador da linguagem cinematográfica, foi o primeiro a utilizar o close, a montagem paralela, o suspense e o movimento de câmera, visto que Méliès, por exemplo, fixava a câmera, filmando num plano geral, ou seja, uma peça teatral filmada.

O ilusionismo vastamente utilizado por Méliès foi um dos mais discutidos aspectos do cinema em sua gênese, podendo-se discutir essa representação do real no cinema ,como forma de ilusionismo, a partir da constatação de que a montagem de seqüências cinematográficas, introduzida por Griffith, é uma manipulação humana e, portanto diferente da realidade que originou essa seqüência.

Nesse sentido cabe também a discussão sobre o espaço que se buscava reproduzir na tela. No período em que se fazia cinema a partir de um “teatro filmado”, o espaço parecia mais rigidamente marcado, como se o plano fixo criasse uma espécie de moldura de um quadro que limitava o espaço. Para Xavier (1984, p.15) “O movimento de câmera é um dispositivo tremendamente reforçador da tendência à expansão”.

Por conta da introdução dos recursos citados, Griffith, segundo Napolitano (2004, p.69), é “um dos grandes responsáveis pela consolidação de uma linguagem específica no cinema americano”.

Esse mesmo cinema americano continuou crescendo com o surgimento de grandes estúdios como a Paramount, a MGM e a Twentieth Century Fox, surgindo também grandes estrelas cinematográficas como Rodolfo Valentino, Oliver Hardy e Stan Laurel (o gordo e o magro), e marcadamente Charles Chaplin, com suas seqüências singelas e críticas, misturadas a uma direção perfeccionista.

Chaplin abusou do cinema mudo, tendo em vista sua expressividade facial e corporal. Filmes como *Tempos Modernos* (1936) e *O Grande Ditador* (1940) dão a medida dessa mescla que tanto encantou e encanta o público.

As experiências cinematográficas ao longo século XX, foram muitas, e em muitos países, produções de qualidade desenharam as nuances do cinema mundial nesse século.

Na Itália, o neo-realismo surgido após a Segunda Grande Guerra, desperta um espírito contestador nos cineastas que optam por outras formas de produção, alheias aos moldes industriais. Utilizam atores amadores, tomadas ao ar livre, linguagem simples, mas contestatória, somados a pouquíssimos recursos materiais. São ícones desse movimento o diretor Vittorio de Sica, com *Milagre em Milão* (*Miracolo a Milano* – 1950) e *O Teto* (*Il Tetto* – 1956) e Roberto Rossellini, supervisionando filmes como *L'Invasore*, 1943.

Segundo Xavier (1984, p. 60) o neo-realismo acreditava que “Em cada pedaço de realidade estão contidos todos os ingredientes capazes de nos revelar o que podemos saber sobre o real na sua totalidade”, sendo assim, o cinema neo-realista devia manter um olhar atento sobre a realidade e recortá-la, ainda que em bloco, como se fosse uma fotografia, detendo-se em todos os detalhes que constroem essa realidade.

Dessa forma, nasce nesse momento uma oposição feita à decupagem clássica, pois ela apresenta-se aqui como a já citada manipulação da realidade. Segundo Xavier (1984, p.61) “se a decupagem clássica constitui uma base eficiente para um trabalho de construção do falso que ‘parece real’, o neo-realismo propõe-se a substituir tal artifício pelo trabalho de obtenção da imagem que, além de parecer, procura ‘ser real’.”

Essa busca pela real e a negação da representação que não existe realmente influenciará vários cineastas, inclusive os jovens diretores do Cinema Novo, no Brasil.

Na França, a *nouvelle vague* em 1957 se opõe ao cinema acadêmico realizado até então, criando o cinema de autor que, ao contrário do neo-realismo italiano, preocupava-se com questões existenciais. São grandes representantes desse movimento Jean-Luc Godard, com sua obra herege *Je vous salue Marie*, de 1985 e François Truffaut, com *Fareinheit 451* (1966).

Segundo Xavier (1984, p. 17)

Os filmes de Godard não apresentam mais aquele tipo de espetáculo cuja imagem se oferecia como uma transparência reveladora dos fatos – ele utiliza-se, de um modo crescente, de um universo visual heterogêneo, composto de diferentes materiais, e avança decididamente rumo à descontinuidade do cinema-discurso.

O cinema neste momento se assume, ou seja, o meio já não é mais ignorado, como se não pudesse ser percebido, ao contrário, ele apresenta-se como veículo de narração de histórias e apresenta também suas peculiaridades, revelando a força da imagem e do som.

O cinema francês pós 1960 tem um tom intimista, produzindo obras como *Indochina*, de Régis Wargnier.

Após duas décadas de estagnação, o cinema alemão nos anos 60 e 70 conhece o cinema novo, com diretores como Rainer Fassbinder, Werner Herzog e Werner Schroeter, além do adaptador de obras literárias Volker Schlöndorff.

Na Rússia, Sergei Eisenstein e seu *O Encouraçado Potemkin* revolucionaram o cinema russo, que ainda mantinha-se no realismo socialista, introduzindo técnicas de montagem, baseada na dialética marxista¹⁷, das quais o diretor é precursor.

Segundo Xavier (1984, p.108)

Contra a montagem do cinema clássico narrativo e contra as teorias de Kulechov e Pudovkin, Eisenstein vai propor a “montagem figurativa” Uma montagem que segue o raciocínio, que compara e define significações claras. Uma montagem que interrompe o fluxo de acontecimentos e marca a intervenção do sujeito do discurso através da inserção de planos que destroem a continuidade do espaço diagético, que se transforma em parte integrante da exposição de uma idéia.

Na verdade, a montagem proposta por Eisenstein não busca apenas a continuidade narrativa ou a representação de uma cena, mas a significação dessa cena que pode ser reforçada pela montagem figurativa. Assim, segundo Xavier

¹⁷ A dialética marxista postula que as leis do pensamento correspondem às leis da realidade. A dialética não é só pensamento: é pensamento e realidade a um só tempo. Mas, a matéria e seu conteúdo histórico ditam a dialética do marxismo: a realidade é contraditória com o pensamento dialético. (<http://www.culturabrasil.pro.br/marx.htm>) acessado em 22/08/2006

(1984, p. 109) “A síntese produzida por tal montagem faz com que o cinema passe da ‘esfera da ação’ para a ‘esfera da significância, do entendimento”

E finalmente, no Japão nasce um dos maiores nomes do cinema mundial. Akira Kurosawa projetou o nome de seu país no cinema mundial, produzindo obras com temas tradicionais ou contemporâneos como *Os sete samurais* (1954) e *Dersu Uzala* (1975), que teve como co-produtora a União Soviética.

Este texto termina sem a pretensão de aglutinar toda a história do cinema mundial, pretende-se tão somente apresentar um quadro geral dessa história, a título de localização temporal, geográfica e estética do leitor.

3.2 – SÍNTESE HISTÓRICA DO CINEMA BRASILEIRO

A primeira sala de cinema no Brasil foi inaugurada em 1897, no Rio de Janeiro, na Rua do Ouvidor, 141. Em 1908, trechos de operas como *O Guarani* foram filmadas e como não havia áudio ainda no cinema, os atores ficavam atrás da tela interpretando suas falas, constituindo assim a história do cinema mudo no Brasil.

Entre 1908 e 1911 o país começou a produzir filmes com enredo, abandonando as filmagens de trechos. *Nhô Anastácio Chegou de Viagem*, *O crime da Mala* e *A Viúva Alegre* são filmes que ilustram esse período. Entre eles é possível encontrar comédias, dramas históricos, policiais, musicais e já uma influência americana, como justifica a *Cabana do Pai Tomás*.¹⁸

O cinema mudo vai até a década de 30 quando Adhemar Gonzaga funda a Cinédia. São fundadas também, nessa década, a Brasil Vita Filmes e a Sonofilmes. Nasce então a *Chanchada*, nas Companhias Cinematográficas Atlântida, em 1941, no Rio e na Vera Cruz, em 1949, em São Paulo. Dercy Gonçalves, Oscarito e Grande Otelo foram grandes representantes da Chanchada¹⁹.

O *Cinema Novo*, surgido em meados dos anos 50 carregava o desejo de jovens cineastas em mostrar o cenário político, econômico e cultural de forma ampla

¹⁸ Romance de Harriet Beecher Stowe que enfoca a escravidão no Sul dos Estados Unidos.

¹⁹ Produções recheadas de sátira e deboche, que faziam críticas ao governo e ao cotidiano nacional, usando uma linguagem coloquial e muitas gírias.

e crítica. Usavam para tanto uma postura de denúncia, a partir de produções baratas e muito criativas.

Nelson Pereira dos Santos inaugurou esse movimento com “Rio, 40 graus”, em 1954 e Glauber Rocha, com “Deus e o Diabo na Terra do Sol”, em 1964, projeta o nome do cinema brasileiro, sendo reconhecido no Festival de Cannes.

Nesse momento, as obras literárias já começam a sofrer adaptações para o cinema. Entre elas Vidas Secas, de Nelson Pereira dos Santos, em 1964 e Macunaíma, de Joaquim Pedro de Andrade, em 1969. Muitos artistas, porém, foram exilados por causa da repressão militar, fazendo sucumbir o *Cinema Novo*.

A partir dos anos 70, as produções nacionais, impedidas de explorarem temas políticos e sociais descambaram para os arroubos eróticos. Nascia a Pornochanchada, que fez cair sensivelmente a qualidade das películas brasileiras.

Na década de oitenta é a recessão que faz o cinema brasileiro perecer, podendo-se destacar poucas produções de qualidade, entre elas Pixote e Memórias do Cárcere, baseada no romance homônimo de Graciliano Ramos.

Os anos 90 marcam o renascimento do cinema brasileiro, com obras como Carandiru, de Hector Babenco; Carlota Joaquina, de Carla Camurati; Central do Brasil, de Walter Salles e Cidade de Deus, de Fernando Meirelles.

3.3 – O CINEMA NOVO E O COMPORTAMENTO DO CINEMA NACIONAL DURANTE A REPRESSÃO MILITAR PÓS 64

O texto que segue tem a intenção de discutir especificamente um momento da história do Cinema Brasileiro extremamente relevante. Para Xavier (2001, p.14)

No quadro atual, quando a nossa atenção se volta para o processo que envolveu o Cinema Novo e o Cinema Marginal, entre final da década de 1950 e meados dos anos 1970, tal processo se apresenta como dotado de uma peculiar unidade. Foi, sem dúvida, o período estético e intelectualmente mais denso do cinema brasileiro.

Na década de 60 a nação brasileira acreditava, de maneira entusiástica, na expansão industrial de vários setores da economia nacional, entre eles o cinema. Ao integrar o cinema ao grupo de ramos da indústria e por conseguinte a um ramo mercadológico a produção cinematográfica dessa década vai de encontro aos fundamentos do Cinema Novo. Segundo Ramos (1992, p. 302) “O Cinema Novo se constitui como grupo enquanto oposição ao esquema industrial”.

O Cinema Novo nasce em oposição aos filmes de custo elevadíssimo produzidos pela Vera Cruz, e também contrariando as Chanchadas e suas produções alienantes. A exemplo do que Glauber Rocha postulava “Uma idéia na cabeça e uma câmera na mão”, os filmes do Cinema Novo tinham pouco movimento, falas mais longas e cenários simples, alguns ainda em preto e branco.

A primeira fase do Cinema Novo abordou, de maneira especial, o Nordeste e os problemas da região. Aqui já se pode observar filmes que tomaram como base obras literárias, entre eles *Vidas Secas* (1963), de Nelson Pereira dos Santos, baseado no romance homônimo de Graciliano Ramos.

Glauber Rocha produziu em 1964, *Deus e o Diabo na terra do Sol*. A respeito dessa produção Carlos Roberto de Souza afirma ser ela a “libertação completa da linguagem cinematográfica e seus entraves coloniais [...] Glauber Rocha dava expansão a que o próprio instinto vital da cultura brasileira explodisse com liberdade na tela, entrando em choque mortal com o cinema estrangeiro.” Glauber cria e apresenta também a *Estética da Fome*, que destaca exatamente os poucos recursos do Cinema nacional, apresentando a realidade da fome em oposição à realidade perfeita apresentada pelos filmes comerciais.

A esse respeito Xavier (1984, p.11) comenta que eles, os cineastas do Cinema Novo, tinham o desejo de “conscientizar o povo, a intenção de revelar os mecanismos de exploração do trabalho inerentes à estrutura do país e a vontade de contribuir para a construção de uma cultura nacional-popular”. A *Estética da Fome*, de Glauber Rocha (1965) parece então fazer convergir cinema e contexto histórico-político do país. negando-se a apresentar a reprodução de uma realidade que na verdade não existia.

No começo da década de 70, a produção cinematográfica brasileira sofre a influência do regime militar, caracterizada pela censura. Segundo Ramos (In: RAMOS, 1992, p. 401) “É sob a vigência do AI-5 e da violência do Governo Garrastazu Médice, vivenciando ainda o impacto estético do Cinema Novo, Cinema

Marginal, teatros de Arena e Oficina e do Tropicalismo, que o país adentrará numa aguda modernização.”

Nesse momento não é possível deixar de lembrar a relevância da censura que, durante o regime militar (1964-1978) calou, temporária ou definitivamente, muitas pessoas que tinham uma perspectiva diferente e que defendiam suas ideologias de maneira clara e corajosa.

Nesse sentido é ‘preciso pôr previamente fora de combate todos os simpatizantes possíveis da subversão onde quer que se encontrem, sobretudo nas instituições difusoras de idéias (Escolas, Universidades, Igrejas) ou naquelas suscetíveis de enquadrar a população contra o Estado (sindicatos, associações)’. (GERMANO, 1994, p. 54).

Ou seja, o regime militar buscava calar, de maneira violenta, qualquer indivíduo que fosse julgado perigo, exercendo um combate franco e sufocante a qualquer seguimento que representasse ameaça ao poder do Estado. A indústria cinematográfica não ficou de fora e mesmo tendo o Estado se aproximado do Cinema Nacional como será visto posteriormente, os mecanismos de repressão continuam em evidência.

A assinatura do Ato Institucional nº 1, que enfraqueceu os poderes do Legislativo e do Judiciário, em detrimento do Executivo, iniciou uma seqüência de ações coercitivas a qualquer voz contrária ao regime estabelecido. Segundo Germano (1994, p.66), quando chegou-se ao AI-5,

As forças repressivas passaram a atuar sem nenhum controle, abrindo o caminho para a instauração do terror do Estado: prisões arbitrárias, torturas e assassinatos de presos políticos faziam parte da cena brasileira da época. Ao lado disso, foi instituída a censura à imprensa, à educação e à cultura.

Essa censura “à imprensa, à educação e à cultura” caracterizou-se pela prisão e tortura de vários escritores e pelo exílio de cantores como Caetano Veloso e Gilberto Gil. Mas caracterizou-se também, de maneira muito forte, pelo controle político e ideológico das universidades e pela instituição da censura prévia à imprensa.

Diante disso, percebe-se que apesar da influência que o Cinema Novo e o Cinema Marginal impuseram desde a década anterior, as pressões mercadológicas e o governo militar serão determinantes das tendências cinematográficas nesta década de 70.

Entretanto para Ramos (In: RAMOS, 1992, p. 401) “A censura foi sem dúvida brutal, colaborando para desagregar movimentos e intimidar os artistas, mas sua ação deve ser articulada com determinantes mais abrangentes.” Sendo assim, pode-se reconhecer outros elementos que desenharam os caminhos do cinema brasileiro na década de 70 e um deles foi a industrialização da produção cultural, que chegou até a música, às editoras e ao cinema.

Essa nova imposição mercadológica derrubou enfraqueceu alguns preceitos do cinema nacional da década anterior, tais como as iniciativas do Cinema Marginal e do Cinema Novo. A esse respeito Ramos (In: RAMOS, 1992, p. 402) comenta:

Enterrados os sonhos de radicalidade do Cinema Marginal – que, assentado em imagens sujas e chocantes e na fragmentação da narrativa, colidia com o público e a censura – e perdidas as bases políticas do Cinema Novo, com a devastação das propostas nacionalistas e libertadoras, uma guinada deveria ocorrer para possibilitar a continuidade da produção.

Na ânsia de continuar discutindo os problemas nacionais e, ao mesmo tempo alcançar o público de maneira mais enfática, alguns filmes emblemáticos são lançados: Como era gostoso o meu francês, de Néelson Pereira dos Santos, em 1971; e Quando o carnaval chegar, em 1972 e Joanna Francesa, em 1973, os dois de Carlos Diegues.

Segue, entretanto o dilema do cinema nacional, flutuando entre o desejo do Cinema Novo de continuar discutindo questões nacionais e a necessidade imposta pela industrialização dos bens culturais que impunham aos cineastas a busca pelas grandes bilheterias.

Essa assimilação acontece com o filme Toda nudez será castigada (1972), de Arnaldo Jabor, chegando ao público com uma outra discussão ancorada no universo de Nelson Rodrigues. Assim, segundo Ramos (In: RAMOS, 1992, p. 405) “Jabor elegeu uma outra trilha, não se intimidando em efetuar a explosiva mistura de sexo,

melodrama, grotesco, tangos e boleroes e um trabalho cinematográfico que faz de uma deslumbrante atriz o centro de atrações do filme”.

Na guisa dessa reformulação de conceitos surge a pornochanchada, um gênero que alcançou o grande público de maneira farta, e por isso desencadeou uma produção hiperbólica e amadorística. Essas produções, se por um lado alcançavam sucesso de bilheteria; por outro carregavam uma linguagem e uma temática que não convergiam com a “seriedade” do governo ditador. Ao que parece elas eram encaradas como um “mal necessário” , e sendo assim, preferiu-se não discuti-las enfaticamente.

Por outro lado, essas produções acabaram desencadeando uma discussão acerca do que é realmente relevante culturalmente, aqui já destacando a aceitação do gênero pornochanchada em oposição às adaptações cinematográficas a partir de obras literárias, oficialmente aceitas e apoiadas.

Neste momento cabe uma discussão acerca da aceitação do governo ditador em relação às adaptações de obras literárias para o cinema, lembrando que essa tendência não aconteceu somente no cinema, mas também na televisão e de maneira muito enfática.

"A história das telenovelas de origem literária integra-se à história geral do conjunto das telenovelas brasileiras".(REIMÃO, 2004, 18). Para buscar o porquê das telenovelas brasileiras terem nascido vinculadas aos textos literários, Reimão (2004, p.41) prossegue informando:

Romances de autores brasileiros foram também, desde cedo, adaptados para a TV e nestas adaptações, apareceu logo a preferência por escritores consagrados como José de Alencar e Machado de Assis, como se a telenovela buscasse extrair um pouco de legitimidade através do "peso cultural" dos autores adaptados.

A primeira novela brasileira apresentada em capítulos diários foi ao ar pela TV Excelsior, SP em 1963, portanto, o gênero firma-se no cenário nacional simultaneamente a ascensão do regime militar. Segundo o site História da telenovela brasileira²⁰ "no mesmo ano em que os militares tomaram o poder, o país começou a acompanhar com o coração _ e o lenço _ na mão a lacrimosa história de

Albertinho Limonta em O Direito de Nascer (1964)". A partir daí, não é difícil entender a afirmação de Glória Magadam, autora cubana famosa por seus dramalhões, que, no mesmo site, diz que "Nossa criação tem que partir do velho princípio de que o freguês tem sempre razão. Meu ofício é criar evasão". Diante desse objetivo evasivo apresentado por Glória, o público ainda imaturo parece absorver a idéia apresentada.

Portanto, o controle do governo militar e a imposição do mercado consumidor determinam muito de nossas produções culturais, e as adaptações de obras literárias apoiadas pelo Estado, parecem, além de gerar credibilidade, facilitar o controle por parte desse governo.

Esse apoio às produções cinematográficas, na verdade foi reclamado em vários momentos pelo cinema brasileiro. São várias iniciativas que não cabem neste momento, mas durante a Governo Militar, o Estado se aproximou do cinema de maneira especial, utilizando, entretanto mecanismos de controle dessa produção, entre elas a tradicional censura e o próprio controle da empresa que financiaria as produções.

A Embrafilme, criada em 1969, tem seu capital ampliado em 1975 e, em 1976, é criado o CONCINE – Conselho Nacional de Cinema, órgão responsável pelas normas e pela fiscalização das produções.

Com o objetivo de controlar as produções cinematográficas, o Estado sugere reproduções de temas históricos tais como Independência ou Morte, de Carlos Coimbra, 1972 e Batalhas dos Guararapes, de Paulo Thiago, em 1978. Porém, nesse momento, o Cinema Novo, com Os Inconfidentes, de Joaquim Pedro de Andrade, 1972, responde ao controle do Estado. Segundo Ramos (In: RAMOS, 1992, p. 414) "Subversão temporal, diálogos literários retirados dos autos da devassada Inconfidência e da poesia de Cecília Meireles estão presentes numa narrativa centrada não em Tiradentes, mas nos intelectuais do movimento."

Outros filmes subverteram esse controle do Estado e se mantiveram nas discussões nacionais trazendo para as tela filmes baseados em textos literários com grande qualidade e engajados ao universo político e social vigente. São Bernardo, de Leon Hirszman, 1972, é um exemplo de filme do Cinema Novo que utilizou a obra literária com um trato cinematográfico afinado e denso.

²⁰ (<http://telemundo-foros.kcl.net/forum-lab/archive/index.php/t-116350.html>) acessado em 25/10/2006

O filme de Hirszman consegue abordar a repressão e a intolerância em relação às posições políticas de maneira visceral, dentro de um regime opressor, pois a repressão imposta por Paulo Honório a sua esposa Madalena é uma grande metáfora da repressão imposta pelo Governo Militar naquele momento. É notório que o filme sofreu com a censura, mas a hábil abordagem do diretor permitiu tal crítica.

O que se pode perceber durante a década de 70 é um cinema nacional oscilante, que navega entre os ecos do Cinema Novo e seu desejo de crítica e abordagem de temas nacionais, e entre a aproximação com o Estado Ditador, respondendo também aos limites impostos pela censura, além da “natural” preocupação com o mercado, promovida pela modernização dos setores ligados à cultura. A esse respeito Ramos (In: RAMOS, 1992, p. 426) afirma:

O cinema brasileiro chega aos anos 1978-1979 com mercado e produção economicamente aquecidos. As medidas adotadas pela Embrafilme e Concine, da produção às obrigatoriedades de exibição e cópiagem, e a própria realidade econômica do país criaram novas possibilidades para o filme nacional.

Alguns cineastas sucumbiram ao mercado e outros, como Antonio Calmon, se colocaram no foco do dilema. Para Ramos (In: RAMOS, 1992, p. 430) “Antonio Calmon é um cineasta situado na posição limite da postura, que decide entrar na voracidade comercial mantendo traços de autoria, trabalhando, portanto no interior do conflito que percorre toda a produção a cultura modernizada”.

Dentro dessa oscilação, entretanto, não se pode deixar de destacar a postura franca e firma de Glauber Rocha. Adotando sem titubear todos os preceitos do Cinema Novo, Glauber segue criticando e levantando-se contra a censura e os limites impostos pela Ditadura, e mesmo sem ceder às pressões mercadológicas, torna-se o cineasta brasileiro mais conhecido e respeitado no Brasil e no mundo.

Os ecos dos acontecimentos que desenharam esse fecundo momento do Cinema Nacional ainda ecoam e cabe concluir esse texto destacando Leon Hirszman, que mesmo durante a Ditadura e tendo sofrido com a censura durante quase um ano produziu, em 1972, São Bernardo, ícone de unidade estética, sensibilidade e apurado senso crítico.

3.4 – O CINEMA E A EDUCAÇÃO

Antes de entender o Cinema como um meio tecnológico que, na maioria das vezes apresenta produções artísticas, é preciso entendê-lo como recurso audiovisual que pode melhorar o processo de aprendizagem nas escolas. Quanto a esse aspecto Moran (2000, p. 35) afirma que

(...) a força da linguagem audiovisual está no fato de ela conseguir dizer muito mais do que captamos, de ela chegar simultaneamente por muitos mais caminhos do que conscientemente percebemos e de encontrar dentro de nós uma repercussão em imagens básicas, centrais, simbólicas, arquetípicas, com as quais nos identificamos ou que se relacionam conosco de alguma forma.

É claro que toda essa força da linguagem audiovisual nem sempre é usada fora da escola, na mídia televisiva por exemplo, de maneira pedagógica, mas é também notório que essas produções entraram nas escolas como possibilidades educacionais. Sendo assim, programas realizados inicialmente para serem veiculados na TV aberta são utilizados por professores como recurso pedagógico, e esse fato retoma um problema já apontado neste estudo, ou seja, a leitura de imagens e sons merecem a mesma atenção que a leitura de códigos escritos, tendo em vista que boa parte dos programas utilizados nas escolas não foi produzida inicialmente com intuítos pedagógicos.

Portanto, inserir o cinema, como recurso audiovisual, na educação, implica, segundo Moran (2000, p. 36), a compreensão de que “urge também a educação para as mídias, para compreendê-las, criticá-las da forma mais abrangente possível”.

A partir do conhecimento da trajetória cinematográfica é possível buscar as influências do cinema no contexto educacional e perceber que a escola provavelmente não teve tempo para absorver de forma satisfatória a invasão tecnológica que sofreu, pois segundo Almeida (2001, p. 29. In: NAPOLITANO, 2004,

p.12) “Embora o cinema já seja utilizado há algum tempo por muitos professores, pelo menos desde o final dos anos 80, só mais recentemente estão surgindo algumas propostas mais sistematizadas que orientem o professor”.

Mesmo tendo a televisão e o cinema surgido bem antes, a falta de habilidade dos docentes em relação ao uso dessas tecnologias ainda é marcante. Segundo Almeida (2004, p.8)

Parece que a escola está em constante desatualização, que é sublinhada pela separação entre a cultura e a educação. A cultura localizada num saber-fazer e a escola num saber-usar, e nesse saber-usar restrito desqualifica-se o educador, que vai ser sempre um instrumentalista desatualizado.

Em face desse docente despreparado para o trabalho com as novas tecnologias na Educação, o aluno acaba assumindo um papel passivo diante do filme, que é veiculado pela televisão e pelo vídeo nas escolas. Quanto a esse aspecto o professor Antônio Simão Neto²¹ em seu texto “O vídeo e a TV na prática pedagógica” afirma que “só é possível retirar os alunos da posição passiva que assumem quando ‘assistem televisão’ ou ‘vêem um filme’ se estes materiais forem utilizados num contexto de aprendizagem onde o aluno é valorizado e a construção do conhecimento é uma prática real e não uma palavra de ordem”

Portanto parece premente a compreensão, por parte do professor, dos processos desencadeados pelo uso dos audiovisuais, em especial o cinema, para chegar-se à construção de um conhecimento ativo e reflexivo a partir do filme.

O cinema exerceu grande influência na sociedade e na escola. Com o advento do Cinema Novo, o Brasil inicia uma caminhada para a reestruturação da indústria cinematográfica, pois segundo Araújo (1995, p.85), “pela qualidade do trabalho de seus principais cineastas, em particular Glauber Rocha e Nelson Pereira dos Santos, acabou adquirindo respeito internacional”.

Porém, juntamente com a retomada da indústria cinematográfica, houve também o surgimento e a popularização da televisão, que fez com que o cinema, nas palavras de Araújo (1995, p. 87) deixasse de “... ser a principal diversão de

massa. O que tinha sido, no início do século, a primeira forma de arte popular, acessível à maior parte das pessoas, transformou-se”.

Várias foram as transformações tecnológicas sofridas pela sociedade, e a grande maioria também refletiu seus efeitos nas escolas de todos os níveis.

Em termos de Ensino Médio e Ensino Superior, o filme, agora apresentado pela *vedete* videocassete, trouxe, com grande representatividade, as obras literárias adaptadas para o cinema.

O que era inicialmente lido e abstraído pela imaginação do aluno, agora, era visto e concretizado pela imagem no écran. Para quem já viveu a experiência de assistir a um filme baseado numa obra literária e, posteriormente ler o livro, é fácil perceber, por exemplo, a dificuldade em separar a personagem Paulo Honório, do romance *São Bernardo*, de Graciliano Ramos, da interpretação do ator Othon Bastos, na versão para o cinema. Da mesma forma, João Grilo e Chicó não adquirem outra forma senão àquelas dadas por Selton Mello e Mateus Natchergaele, no filme *O auto da Compadecida*, baseado na obra de Ariano Suassuna.

A galeria de personagens literários materializados pelo cinema é extensa, e foi, a partir da popularização do videocassete, altamente apresentada nas escolas de ensino médio e instituições de ensino superior.

As implicações que essa expansão provocou no ensino de Literatura vai desde a “leitura” única e exclusiva do filme, sem referência à obra original, até discussões acerca do poder do discurso e da distorção do conteúdo por parte do cinema.

O Cinema cresceu e as Escolas abriram os braços para os filmes. Resta então, aos professores, assumir uma postura esclarecida e qualitativa em detrimento da atitude ingênua e descompromissada com que ainda se trabalha com esse recurso em alguns ambientes escolares.

Trabalhar de maneira compromissada, em relação ao Cinema, seria aceitar que ele, como recurso pedagógico, deve ser estudado e utilizado qualitativamente, evitando exposições ilustrativas e desprovidas de objetivos pedagógicos anteriormente traçados.

Essa postura deve levar em consideração as peculiaridades do novo meio de divulgação do texto, a linguagem utilizada para essa divulgação e as possibilidades

²¹ Antônio Simão Neto, PUCPR, Curso de Especialização em Tecnologias Educacionais, Módulo Audiovisuais, Vídeo e televisão na Prática Pedagógica.

de aprendizagem que esse meio pode gerar. Entretanto, constatar essas possibilidades não abona o professor da necessidade de investigação e conhecimento da dinâmica que se apresenta na transmutação de textos literários para o Cinema.

Portanto, o professor que se dispor a trabalhar com o Cinema como recurso metodológico deve entender a dinâmica de funcionamento do meio e da linguagem, para realmente gerar novas possibilidades de aprendizagem.

3.5 - O CINEMA E O ENSINO DE LITERATURA

Especificamente sobre o ensino de Literatura, a falta de habilidade e clareza por parte do professor pode acarretar interpretações dúbias, que reforcem o incômodo, mas já constante “achismo”, que se apodera das análises literárias, quando se *barateia* o trabalho com Literatura.

Na verdade, trata-se aqui do cinema como ferramenta, meio, mas não somente isso, pois o cinema no ensino de Literatura se apresenta antes como uma possibilidade de linguagem e de compreensão da obra literária a partir dessa outra linguagem, do que como a ilustração de um fato que suscite discussões, lembrando que esse é o processo costumeiro nas escolas em relação aos filmes.

Muito embora a pesquisa se disponha a analisar o ensino de Literatura a partir do cinema no Ensino Superior, entende-se que esse trabalho irá refletir-se também no Ensino Fundamental e Médio, visto que os acadêmicos de Letras, em sua grande maioria, serão ou já são professores de Língua Portuguesa e Literatura nesses níveis de ensino.

Diante do que já foi exposto e diante das práticas adotadas, é facilmente percebível a grande dificuldade que os alunos encontram ao estudarem Literatura, pois como já foi apontado, essa deficiência está estreitamente ligada a uma clara deficiência no processo de leitura, pois para Silva (1988, p. 60 In: FLORES, 2001, p.98) “Em verdade, transitamos de uma sociedade pré para pós-letrada, sem a existência de um momento intermediário para a disseminação do hábito de leitura; mais especificamente, ‘saltamos’ da tradição oral para dentro de uma cultura tecnovisual”.

Sendo assim, pode-se inferir que, se o processo de leitura de códigos escritos, depois de séculos de existência, ainda encontra problemas, a leitura de imagens que descansa sobre um século apenas, referindo-se especificamente ao cinema, e sobre as restrições que qualquer novidade, cultural, científica ou tecnológica provoca, não poderia já ter superado todas as suas deficiências no processo de compreensão de seus códigos.

A disseminação da leitura de imagens começou com as dificuldades que as produções cinematográficas apresentam, levando-se em consideração aqui, as dificuldades inerentes ao meio, tais como aparelhagem, espaço, tempo e orçamento para realização. Isto é, produzir um filme não é como produzir um livro, visto que o processo de criação é coletivo e colaborativo, dependendo da intenção e disponibilidade de uma grande equipe.

Mas o grande problema sintetizado pelo cinema no ensino de Literatura não é essencialmente o meio, mas o enfoque dado ao uso dos meios audiovisuais, que “servem a muitos senhores”²², e também ao ensino, sendo porém, essa visão pedagógica pouco institucionalizada na escola.

Nesse sentido, o Cinema teve que, anteriormente a sua possível constituição como instrumento pedagógico, superar o arquétipo, não de comunicação de massa, mas de comunicação massificadora.

O “Cinema de autor” francês e o “Neo-realismo” italiano são tentativas de valorizar o autor e impingir à película características não alienantes. Porém, acredita-se que independente das qualidades intelectuais de um texto, cinematográfico ou não, a atitude do leitor/espectador diante desse texto também é determinante.

Dessa forma, a definição do cinema como indústria cultural²³ e como instrumento de massificação parece ter impossibilitado, ou melhor, dificultado a inserção do meio no universo acadêmico, por algum tempo, mesmo tendo o cinema adaptado muitas obras literárias, já nos primeiros tempos de sua existência.

Somado a isso a falta de habilidade dos docentes em relação ao meio criou-se um uso ineficaz e ilustrativo dos filmes, que acabam constituindo um fim em si

²² Ditado popular que se refere a pessoas que obedecem a vários padrões e não se prestam à exclusividade.

²³ Termo forjado pela Escola de Frankfurt, para referir-se a produções que não se prestam somente ao deleite, à apreciação artística ou cultural, mas também ao lucro.

mesmos, ao invés de desencadear reflexões e investigações a respeito das obras que lhes serviram de base, neste caso, literárias.

Assim, reconhecendo também a necessidade de promover a leitura de imagens, aqui o cinema, postula-se a validade das produções cinematográficas, a partir da possibilidade de aumentar seu campo de leitura, pois segundo Souza (*In: FLÔRES, 2001, p.152*)

Quanto mais intensa a atividade de leitura, maior é a capacidade de se inter-relacionarem textos que abordem a mesma temática, sejam os enfoques semelhantes ou diferenciados. Esses relacionamentos podem efetivar-se através de textos científicos, literários, artísticos ou filosóficos, além dos escritos presentes em revistas, jornais e publicações congêneres e daqueles que compõem os filmes, as peças de teatro e as letras de músicas.

No caso de adaptações de obras literárias para o cinema, o relacionamento inter-textual acontece através do enfoque temático, mas principalmente através da mudança de linguagem, visto que o filme teve como alicerce um enredo literário e posteriormente utiliza uma linguagem visual, acompanhada de som e movimento.

É evidente que se procura muito mais, no ensino de Literatura para acadêmicos de Letras, que a formação do hábito da leitura de obras literárias, até porque se espera que o aluno ingressante no curso, já disponha desse hábito. Procura-se sim, possibilidades metodológicas que propiciem o entendimento e a compreensão de estilos e tendências, a partir da transposição do texto literário para uma outra mídia. Transposição essa que será abordada em momento oportuno neste próprio texto.

4 – DO ROMANCE AO FILME: MOVIMENTOS DECISIVOS NA TRANSMUTAÇÃO²⁴ FÍLMICA

O caminho percorrido pelo texto literário até o texto cinematográfico revela uma transposição de linguagens que apresenta aspectos importantes e reveladores em relação à percepção dessa outra linguagem, e em relação ao papel do espectador nesse processo. Por isso, algumas características inerentes a esse processo de transposição lingüística serão analisadas de forma mais detalhada, por julgar-se que elas darão à metodologia escolhida o suporte teórico necessário.

Olhar-se-á então, de maneira mais detida, para as características peculiares a qualquer tipo de adaptação e à percepção da linguagem cinematográfica, finalizando com a análise da obra São Bernardo, de Graciliano Ramos, transmutada para o cinema pelo diretor Leon Hirszman.

4.1 – A LITERATURA E AS ADAPTAÇÕES

A análise comparativa é, sem dúvida, um excelente começo para essa investigação acerca das adaptações, feitas a partir de obras literárias, visto que possibilita a comparação da dinâmica narrativa do cinema com a dos livros, mostrando as seqüências e as lacunas narrativas, que podem ser reconhecidas.

Como já foi apontado por este texto, o conceito de Literatura dos formalistas russos afirmava haver “estranhamento” na linguagem literária, mas eles acabaram enfrentando um problema, que foi a própria definição do que é normativo, para então definir o “desvio”, que provocaria o estranhamento.

Entretanto, esse problema enfrentado pelos teóricos russos seria, para a análise cinematográfica, um ponto positivo, pois o que se postula neste estudo é que provavelmente seja possível compreender os mecanismos narrativos das obras literárias a partir das dinâmicas cinematográficas, que apresentam “desvios” em relação à obra literária original, ou seja, esses “desvios estranhos” à linguagem

²⁴ Termo utilizado por Anna Maria Balogh, em sua obra Conjunções, Disjunções, Transmutações da Literatura ao Cinema e a TV, do qual se fará largo uso neste texto.

literária acabam chamando a atenção do leitor/espectador em relação ao modelo narrativo que foi concebido inicialmente, na obra escrita. Balogh (1996, p. 54) a respeito da transmutação ocorrida em filmes analisados afirma:

Ao se repensar o processo de transposição em todos os filmes vistos, percebe-se que a hipótese de base era correta, ou seja, o elemento conjuntivo repousa de fato na narrativa. Precisa-se, no entanto, matizar essa conjunção que pode ter gradações e amplitudes diversas. Na maioria das adaptações mantém-se as performances principais, ou seja, o elemento central da seqüência narrativa.

Porém, existem outros aspectos relevantes acerca do papel da adaptação cinematográfica que merecem reflexões profundas. Um deles é exatamente o fato de tratar-se, em essência, de uma adaptação.

Ao falar-se em adaptações literárias que usam a mesma mídia - o livro - é possível ressaltar algumas peculiaridades, entre elas a própria escolha lingüística do adaptador, pois alguém que se proponha a ler uma adaptação da obra D. Casmurro, por exemplo, já não estará absorvendo as escolhas lingüísticas de Machado de Assis, mas sim as opções do adaptador.

Portanto, parece claro que "analisar o discurso lingüístico" em uma adaptação, não passa, mesmo que tangencialmente, perto da apreensão do discurso ideológico do escritor da obra, visto que o texto original já foi transformado. Para Bakhtin (1986, p.36) "A palavra é o fenômeno ideológico por excelência. A realidade toda da palavra é absorvida por sua função de signo. A palavra não comporta nada que não esteja ligado a essa função, nada que não tenha sido gerado por ela. A palavra é o modo mais puro e sensível de relação social".

Sendo assim, essa palavra que é absorvida pela função de signo, também absorve as nuances ideológicas do criador do texto original, que numa adaptação já não são as mesmas.

Muitas adaptações apresentam inclusive, outra forma de apresentação, como é o caso das adaptações de poemas épicos e clássicos; e nesse caso perde-se, em essência, os recursos expressivos do texto poético, tais como a rima, o ritmo e a metrificação.

Entretanto, quando se trata de adaptações literárias para o cinema, trata-se de uma outra mídia, uma outra linguagem que, necessariamente precisa de uma leitura tão ou mais elaborada que a feita nos livros. Nesse sentido, fica pungente a idéia de que essa outra mídia, absorvendo os textos literários, desenha uma vasta possibilidade de trabalho com Literatura Comparada, pois as diferenças na linguagem precipitam esse movimento comparativo.

Como foi apresentada no capítulo dois, a arte literária vem, ao longo do tempo, assumindo novas feições e não foram poucos os que conceituaram Literatura, sem, no entanto dar conta das mutações que essa arte apresenta.

Para explicitar tal dificuldade é possível lançar mão de um dos conceitos de literatura que afirma ser ela, “a arte da palavra”, pois a partir daí já se dá a essa arte uma possibilidade inimaginável de significações, visto que trata-se, neste momento, de linguagem, e de uma linguagem potencializada pela expressão artística de seus criadores, e pela receptividade generosa de quem a aprecia.

Transmutar essa linguagem é um movimento arriscado, que é feito pelo teatro, pela televisão e, em especial, pelo cinema. Entretanto, esse movimento pode resultar numa imitação mesquinha e pequena, ou numa verdadeira obra de arte, produzida pela primeira vertente artística, que dispôs de meios tecnológicos sem pudor ou escrúpulos, o cinema. Segundo Stam (2000, p.51), “Louis Delluc, em seu Cinema et cia (1919), referiu-se ao cinema como a única arte verdadeiramente moderna por se utilizar da tecnologia com vistas à estilização da vida real”.

Perceber a diferença desses dois possíveis resultados de uma adaptação é parte fundamental do trabalho com Cinema no ensino de Literatura, e para entendê-los melhor, é preciso conhecer a estrutura desses dois tipos de textos utilizados em uma adaptação para o cinema: o texto literário e o texto cinematográfico.

Assim como é inegável o aspecto formal do texto literário - ainda que a Literatura não se defina através desse elemento unicamente - os filmes revelam maneiras diferentes de se contar uma história. A esse respeito, Napolitano (2004, p. 57) afirma que “boa parte dos valores e das mensagens transmitidas pelos filmes a que assistimos se efetiva não tanto pela história contada em si, e sim pela forma de contá-la”.

Nesse sentido, conhecer o meio de comunicação que se está utilizando - aqui, o cinema - e a linguagem adotada, ou seja, a cinematográfica, transforma e facilita o trabalho com o filme, pois a incapacidade de compreensão dessa

linguagem pode levar o professor a inabilidade em relação à metodologia escolhida; e o aluno a incompreensão do texto cinematográfico, desencadeando insucesso na aprendizagem.

A estrutura de um texto literário narrativo fundamenta-se nos elementos da narrativa, ou seja, narrador, personagens, tempo, espaço, enredo e desfecho. O texto cinematográfico, por sua vez, dispõe de alguns elementos que se equivalem aos do texto literário, mas outros são diversos e dão aos filmes um contorno diferente e específico.

Na verdade o que acontece não é a ausência de elementos narrativos, mas a adaptação desses elementos a um outro meio. Segue, porém, que essa adaptação acarreta outros signos _ os signos visuais.²⁵ Segundo Roman Jakobson (In: BALOGH, 1996, p. 37) “A tradução intersemiótica ou transmutação consiste na interpretação dos signos verbais por meio de sistemas de signos não-verbais”.

Para entender tal movimento é preciso conhecer o caminho que percorre o texto narrativo até chegar ao texto cinematográfico. Dentre as várias fases pelas quais passam o argumento do filme, interessa aqui o movimento que se faz a partir do romance, no caso de adaptações de obras literárias para o cinema, chegando ao roteiro literário e convergindo para o processo de *decupagem*.²⁶

Esse movimento transfere o aspecto lingüístico do roteiro para o aspecto visual construído na *decupagem*. Assim, o que precisava ser lido no romance, agora pode ser visualizado num *story board*²⁷. Na *decupagem* são definidos todos os planos, os efeitos sonoros e os detalhes do cenário. Balogh (1996, p. 37) assim entende esse processo: “Este processo pressupõe a passagem de um texto caracterizado por uma substância da expressão homogenia – a palavra -, para um texto no qual convivem substâncias da expressão heterogenias, tanto no que concerne ao visual quanto ao sonoro.”

Essas decisões que organizam esse texto de expressões heterogenias não são tomadas apenas pelo diretor ou pelo roteirista, pois há necessidade também de

²⁵ Para Yuri Lotman “O signo figurativo, ou icônico, supõe para o significado uma expressão única, uma expressão que lhe é por natureza própria. O desenho é o exemplo mais corrente do signo figurativo.” (1978, p.15)

²⁶ Decupagem: Detalhamento de plano a plano (take a take), cena a cena, e de seqüência a seqüência, para a base de produção ou para a base de roteiros de gravação e/ou de edição. <http://www.videotexto.tv/decupagem.html>

²⁷ História em quadrinhos, organizada a partir do roteiro, que apresenta cada um dos planos de um filme através de desenhos.

um continuísta e de outros componentes da equipe de produção, até porque o aspecto econômico é também levado em consideração.

Entender a dinâmica de produção de um filme é fundamental para que o professor perceba que alguns movimentos apresentados pelos livros não são possíveis no cinema e vice-versa, portanto volta-se a reiterar que a leitura de um filme é uma outra leitura, que apresenta muitas vezes efeitos diversos, que podem possibilitar o entendimento a partir da análise comparativa.

Cabe lembrar que os livros têm uma tradição de séculos, e esse meio impresso, mesmo que ainda elitizado, se apresenta mais acessível do que o Cinema, que apesar de ser considerado um meio de comunicação de massa, em termos de educação, permanece distante de uma utilização metodológica consciente para o ensino de Literatura especificamente.

Existem várias possibilidades para se conhecer efetivamente o Cinema, e uma das sugestões apontadas pelo livro *Como usar o cinema na sala de aula*, de Marcos Napolitano, para preparar o mestre e os alunos para o trabalho com Cinema é uma pesquisa formal ou informal a respeito da “cultura cinematográfica da classe”.

Essa pesquisa, no entanto, quando se refere ao uso do Cinema para o Ensino de Literatura no Ensino Superior acaba tomando uma outra dimensão, tendo em vista que não se pode, por exemplo, deixar de exibir a versão cinematográfica de *Germinal* - Émile Zola, porque a classe não apresenta cultura específica para assistir ao filme. Esse seria então, o primeiro obstáculo a ser vencido por professores e alunos, visto que a relevância da obra no cenário literário sugere sua exibição.

Alguns aspectos específicos na relação Literatura e Cinema devem ser analisados profundamente, entre eles, os personagens e o cenário, que na literatura, refere-se ao espaço. Quando falamos em análise de personagens no filme, nos aproximamos muito de uma análise literária, pois é preciso perceber a profundidade da personagem para se verificar o estilo da obra/escritor. Movimento similar deve ser feito na adaptação cinematográfica para perceber, através de uma análise comparativa, a verdadeira dimensão da personagem literária.

Quando se trata de um filme que representa uma realidade - fatos reais - a complexidade dos personagens, geralmente deixa a desejar, até porque, segundo Napolitano (2004, p.93) “poucos filmes conseguem captar parte desta complexidade, até porque eles não têm obrigação de fazê-lo”, mas quando se propõe a transformar uma obra literária em filme, a complexidade do personagem construída pelo escritor

deve estar presente, sob o risco de perder-se a qualidade do filme, caso isso não aconteça. Sendo assim, Napolitano (2004, p. 93-94) afirma:

Para as matérias ligadas à comunicação, à expressão e ao desenvolvimento de habilidades na análise e elaboração de textos, o foco nas personagens cinematográficas pode se articular com a elaboração de análises de obras literárias, em exercícios mais voltados ao ensino médio e pré-vestibular. É importante que o aluno perceba as diferenças entre a elaboração de personagens literários e cinematográficos, seus diferentes suportes de representação (escrita e audiovisual), a profundidade psicológica possível nas duas linguagens, a percepção dramática dentro da história. Um bom exercício é comparar personagens em filmes adaptados de obras literárias (ver parte 2 – Atividades) e fazer o aluno discutir sobre as diferentes representações e possibilidades de expressão em linguagens distintas. Nesse sentido, a discussão enfocando personagens pode ser uma atividade-fim.

O cenário, transposição do espaço literário para o cinema, também é de extrema importância quando se trata de adaptações, pois se refere a um recurso exclusivo da linguagem cinematográfica, que desencadeia sensações e percepções diferentes daquelas provocadas pela linguagem escrita.

Não se postula a maior capacidade artística do cinema neste sentido, pois é notório que algumas descrições escritas são tão fiéis e intensas quanto uma cena real. O que se destaca na linguagem cinematográfica é a existência de uma gama maior de recursos para tal fim descritivo, entre eles a imagem e o som.

Portanto, analisar a transposição de linguagem entre literatura e cinema é um movimento muito mais complexo e atento do que o que se tem feito costumeiramente nas escolas de todos os níveis. Para Napolitano (2004, p.95) “a análise de aspectos da linguagem cinematográfica não são meramente exercícios intelectuais supérfluos e ornamentais à discussão, pois é com base neles que o filme se realiza como experiência estética e veículo de mensagem”

Entender o texto fílmico requer então, além da capacidade de decodificação de símbolos gráficos, uma decodificação de sensações advindas dos recursos cinematográficos, pois segundo Vanoye e Goliot – Lété (1994, p. 13) “De fato, impressões, emoções e intuições nascem da relação do espectador com o filme (...) se integra igualmente ao processo de recepção dos filmes”. Portanto, a exemplo da

Estética da Recepção na análise literária, o papel do receptor, agora espectador do filme, torna-se relevante para a análise fílmica.

Há, historicamente, uma relação íntima entre o cinema e a Literatura, haja vista que segundo Stam (2003, p. 39) “Os primeiros escritos sobre cinema foram em grande parte produzidos por personagens do mundo literário”. Porém, é inegável que o cinema, como meio de comunicação, carrega sua especificidade, e ela por sua vez o distancia da Literatura.

Stam (2003, p.27) afirma:

A questão da especificidade cinematográfica pode ser abordada (a) *tecnologicamente*, em termos do dispositivo necessário à sua produção; (b) *lingüisticamente*, em termos dos “materiais de expressão” do cinema; (c) *historicamente*, em termos de suas origens (por exemplo, nos daguerreótipos, dioramas e cinetoscópios) ; (d) *institucionalmente*, em termos de seus processos de produção (coletivos em lugar de individuais, industriais em lugar de artesanais); e (e) em termos de seus *processos de recepção* (leitor individual *versus* recepção gregária na sala de cinema). Enquanto os poetas e romancistas (geralmente) trabalham solitariamente, os cineastas (geralmente) trabalham em conjunto com fotógrafos, diretores de arte, atores, técnicos etc. Enquanto os romances possuem personagens, os filmes possuem personagens e intérpretes, algo bastante distinto.

Os elementos constitutivos do cinema, apontados por Stam, determinam uma outra estrutura narrativa, que por sua vez determina escolhas diferentes por parte do diretor (normalmente), e conseqüentemente, leituras diferentes.

Desta forma, o que se torna primeiramente relevante é o fato de que o uso de uma outra linguagem produz, na verdade, um outro texto, uma outra obra, que merece outra leitura e uma outra postura diante do texto fílmico, pois segundo Onofre²⁸,

Ao adaptar um livro para o cinema, ninguém poderá fazer isso de forma literal. A incompatibilidade das linguagens leva a uma alteração de seqüências e personagens para chegar ao mesmo clima do romance. Teoricamente esta é a idéia da adaptação. Mas quase nunca é obtida. E mais: na maioria das vezes é evitada. Basta que a visão do diretor sobre o assunto do livro seja diferente da do escritor para se ter um filme que não trata de se construir em torno do romancista, mas do esqueleto de sua obra. Estas são as diferenças básicas entre o livro e sua adaptação ao cinema: as

²⁸ http://www.celpsyro.org.br/linguagem_literaria.htm (acessado em 12/10/06)

linguagens são diferentes e os autores são diferentes. Haverá sempre duas obras: o livro e o filme.

Portanto, o filme, por tratar-se de um outro texto, muitas vezes parecido com narrativas, com personagens, enredos, ação, etc, pressupõe análise, interpretação e crítica tanto quanto um livro.

4.2 – A LINGUAGEM E A PERCEPÇÃO CINEMATOGRAFICAS

Os grandes pilares da investigação teórica dessa pesquisa são a linguagem e a percepção, ou seja, a divergência de efeitos que a mudança de linguagem provoca no receptor, pois segundo Eco (2000, p. 2)

(...) o funcionamento de um texto (mesmo não verbal) explica-se levando em consideração, além ou em lugar do momento gerativo, o papel desempenhado pelo destinatário na sua compreensão, atualização, interpretação, bem como o modo com que o próprio texto prevê essa participação.

Portanto, para descrever as possibilidades metodológicas fundamentadas no uso do cinema, tornou-se imprescindível para o desenvolvimento dos trabalhos, a abordagem de aspectos relacionados à percepção de uma outra linguagem, um outro código.

Para Marcondes (2000, p.16), “a linguagem é então, como a lança de Telephus, a origem e a solução do problema”, ou seja, o caminho que trará a compreensão de como utilizar, satisfatória e plenamente, o cinema como possibilidade metodológica, no processo ensino-aprendizagem de Literatura, no Ensino Superior.

Para tanto, foram inseridas nos estudos algumas investigações teóricas que discorrem sobre os efeitos desencadeados pela linguagem construída a partir de imagens, lembrando que o cinema dispõe, além da imagem, de outros recursos,

como o som e o movimento, além dos recursos tecnológicos cada vez mais avançados, potencializando seu efeito.

Stam (2000, p. 80-81) afirma “Kracauer inquietava-se com o potencial tanto de alienação como de liberação dos meios de comunicação de massa [...] o cinema, nesse sentido, poderia auxiliar os espectadores a ‘ler’ as superfícies fenomenais da vida contemporânea”, e esse auxílio pode agora, destinar-se ao processo ensino-aprendizagem de Literatura.

Na expectativa de entender o “suficiente” para caminhar de forma responsável pela metodologia aplicada tomar-se-á, como já foi dito, algumas teorias que discorrem sobre a percepção de imagens, sons e movimentos e a primeira e mais relevante na pesquisa é uma teoria da psicologia da percepção chamada teoria da Gestalt²⁹.

Segundo Ostrower (1998, p.69)

(...) a teoria da Gestalt distinguiu-se no entanto, não só por sua temática diferente como sobretudo por uma nova abordagem. A questão central passou a ser o modo como se estruturam e reestruturam constantemente novas totalidades em nossa percepção.

A Gestalt aponta várias questões relacionadas à forma, e o que parece reforçar a idéia do estudo de Literatura através do cinema é a possibilidades de compreensão do texto original a partir de outra linguagem ancorada na imagem essencialmente, ou seja, na forma. Porém, é necessário descobrir em quais aspectos especificamente a linguagem cinematográfica ajudaria nesse processo.

Segundo Ostrower (1998, p.72) “Cabe distinguir aqui entre a visão, como função fisiológica do mecanismo do olho, e a percepção, como processo mental que constantemente organiza os estímulos visuais, elaborando e interpretando-os”.

A distinção aqui apontada é o que dará a medida do trabalho e dos procedimentos a serem adotados quando se trabalha com Cinema, pois quando se fala em Cinema como possibilidade metodológica para o ensino-aprendizagem de Literatura no Ensino superior, trata-se da leitura analítica e crítica de um texto

²⁹ Gestalt, alemão: figura, configuração, forma.

cinematográfico advindo de uma obra literária, e não de uma assistência despreziosa e exclusivamente alegórica.

Para desencadear as reações do público, o cinema utiliza muitos recursos, mas é inegável que o som e a imagem são os mais marcantes, pois existe uma base sensorial ancorada na linguagem cinematográfica. Essa base sensorial constrói a percepção de determinadas seqüências, e foi exatamente para tentar entender como se processa essa percepção que a teoria da Gestalt foi inserida no estudo, pois o grande desafio em se investigar uma outra linguagem no ensino de Literatura parece ser o entendimento de como o movimento de comunicação se processa, a partir desse novo código imagético.

Não são somente os psicólogos da Gestalt que perceberam o potencial da percepção das formas. Benjamin (1996, p.194) afirma que “O cinema se revela assim, também desse ponto de vista, o objeto atualmente mais importante daquela ciência da percepção que os gregos chamavam de estética” e retoma os gregos já tratando da percepção.

O comentário de Benjamin desperta uma discussão parecida com a feita acerca da Literatura, apontada no capítulo dois deste texto, e se remete ao conceito ‘indefinível’ de Literatura. A semelhança se revela no fato de que o conceito de Estética é tão maleável quanto o de Literatura, pois entre as várias conceituações sobre Estética encontra-se a de Tavares (1981, p.9), afirmando que “Segundo o objeto, poderíamos afirmar ser a Estética a ciência do Belo ou a filosofia da Arte”, mas ao que parece, forma-se um círculo vicioso, pois conceituar Belo e Arte não é exatamente uma tarefa tranqüila.

Essa digressão foi feita para inicialmente levantar a questão do jogo da percepção no cinema, baseada em imagens sedutoras e impactantes. Mas fecha-se novamente o círculo quando se questiona: Que tipo de imagem, de seqüência sonora, de plano, é esteticamente adequado?

A maioria dos filmes produzidos tendo como base uma obra literária não foram produzidos com objetivos pedagógicos, e isso na verdade não é prerrogativa para o trabalho metodológico com o Cinema, posto que é arte e presta-se inicialmente à apreciação. Essa discussão, neste momento, não quer discutir conceitos e não se esquece de toda arte engajada, postula apenas que o Cinema não tem obrigação de nascer pedagógico para ser utilizado pedagogicamente.

Portanto, a velha troca postulada pelos livros de teoria, que buscam a qualidade das leituras se aplica aqui também, quando reclama a produção de sentido a partir da troca entre o depoimento fílmico e a vivência real e cotidiana do espectador, novamente destacando o papel da recepção neste processo.

Porém, essa troca entre a vivência do espectador e a leitura cinematográfica passa pela linguagem, pela percepção do receptor/espectador e também pelo reconhecimento dos movimentos que a transmutação fílmica realizou com o texto original. No caso da percepção, o cinema acaba produzindo efeitos diferentes dos produzidos pelas palavras escritas. Observa-se então, segundo Napolitano (2004, p.86) que

(...) o cinema tem a vantagem de possuir uma linguagem e um poder de convencimento mais sedutores, dada sua natureza artística e 'mágica'. Portanto, o trabalho de cotejamento sistemático com outras fontes e linguagens é um importante desdobramento da atividade, sob pena de as representações e os valores veiculados pelo filme serem assimiladas como 'verdades' inequívocas.

Para entender essa linguagem sedutora e os efeitos que ela pode provocar no espectador, é preciso conhecer os recursos cinematográficos.

O som, recurso emprestado também da fala, revela um curioso efeito físico produzido no espectador. E, durante essa exposição, com certeza, será fácil constatar que o som provoca reações físicas e psíquicas tão marcantes, que não seria exagero chamar o cinema de "caleidoscópio de sensações", pois é realmente o que acontece durante a assistência de um filme: um amontoado de sensações provocadas pelos vários recursos dos quais dispõe o cinema.

Nossa percepção não identifica o mundo exterior como ele é na realidade, e sim como as transformações, efetuadas pelos nossos órgãos dos sentidos nos permitem reconhecê-lo. Assim é que transformamos fótons em imagens, vibrações em sons e ruídos e reações químicas em cheiros e gostos específicos. Na verdade, o universo é incolor, inodoro, insípido e silencioso, excluindo-se a possibilidade que temos de percebê-lo de outra forma.³⁰

“*O que os olhos não vêem o coração não sente*”. Usando a íntima ligação que o cinema tem com a oralidade, pois segundo Almeida (2004, p.9) “Essa proximidade real das imagens tem uma configuração muito próxima da oralidade, o que explica, em parte, o fato de que as imagens são, às vezes, mais fortes do que um texto”, ousou-se inserir neste texto um ditado popular que parece traçar um paralelo entre sua mensagem principal e o efeito que a imagem provoca no espectador.

A visão de uma cena na tela do cinema, que, no romance escrito era apenas lida, provoca a materialização do fato e a aproximação pungente com a realidade do espectador. Portanto, para Almeida (2004, p. 9)

As imagens e os movimentos sonorizados do cinema e da televisão têm um grau forte de ‘realidade’. Realidade no sentido de que aquilo que a pessoa está vendo “é”, mais do que “parece ser”. Na projeção de um filme ou na televisão qualquer coisa ou pessoa que apareça está sendo vista e não lida ou escutada.

O cinema clássico é uma junção harmônica entre imagem, som e movimento, já no cinema moderno essa junção nem sempre acontece. Porém, esses elementos em junção ou disjunção provocam sensações que acabam reforçando a percepção do texto cinematográfico pelo espectador.

Especificamente sobre a fala no cinema, Almeida (2004, p. 10) afirma que “A voz vibra pelo corpo inteiro. Estamos acostumados a pensar que a voz “entra” só pelo ouvido, que na verdade é somente um condutor privilegiado, já que a voz vibra em todo o corpo de falantes e ouvintes”, e essa voz, por sua vez, reproduz palavras carregadas de significados, ou seja, ainda segundo Almeida (2004, p. 17) “Os sons da fala numa sociedade oral são globais, são signos inteiros, glóbulos sonoros que são utilizados para que se diga o que se vê, sente, ama, pensa etc”.

Além das vibrações da voz e das imagens, o movimento também desperta múltiplas sensações, que vêm à tona em cenas dramáticas ou sentimentais, nas quais é visível toda carga de expressividade que a agitação dos olhos, o movimento

³⁰ <http://www.psiqweb.med.br/cursos/percep.html> (acessado em 13/10/2006)

das mãos e das bocas trazem. Essas cenas exigem uma “leitura” mais próxima do “saber sentir” do que do “saber decodificar”, pois os códigos agora são visuais e sonoros, e não gráficos.

Talvez o passo inicial a ser dado em relação ao entendimento, ou melhor, em relação à “leitura” de outro tipo de código esteja na diferenciação feita a seguir, por Almeida (2004, p.19)

As palavras nas línguas alfabéticas são sempre representantes abstratos daquilo a que se referem, pessoas, coisas, idéias. Já a imagem-som é uma reprodução real daquilo que reproduz, independente de ser um telejornal ou um filme de seres fantásticos. Aparece visualmente como se fosse real e o é, pois vemos sua forma, cor, movimento, som. Diferente da palavra que cada um escuta igualmente mas entende individualmente em sua inteligência particular.

Sobre as imagens no cinema, é possível constatar, até de forma empírica, que quando imagens nebulosas ou sugeridas aparecem no écran, o olhar faz um movimento similar ao realizado em relação aos códigos escritos, isto é, procura desesperadamente entender a imagem, encontrar nela uma forma concreta, que se aproxime do mundo real, conhecido, convencionalmente conhecido.

Um dos *curta-metragem* que fazem parte da obra cinematográfica *Sonhos*, de Akira Kurosawa, exemplifica tal movimento de busca, pois a representação de uma nevasca provoca a ausência dessa definição ótica, causando confusão, do ponto de vista cognitivo e também físico, pois o olhar não consegue focar o objeto real que tanto procura e, por conseguinte não compreende a cena.

Essa mesma sensação parece ser provocada diante de uma pintura abstrata. Quanto a esse aspecto Morin (1997, p. 47) afirma que

Flaubert³¹ sabia ‘que não se trata tanto de vermos as coisas, mas de no-las representarmos’, e Baudelaire, que ‘a recordação é o grande critério da arte’, ou, por outras palavras, que a estética da imagem objectiva tenta ressuscitar nesta todas as qualidades inerentes à imagem mental.

³¹ Escritor francês, autor do célebre romance *Madamy Bovary*

O espectador faria então uma busca desesperada pela representação dessa imagem mental, aturdido pelos recursos do cinema: o movimento, o som e a própria imagem distorcida pela seqüência.

Em alguns filmes, como o já citado *Sonhos*, de Kurosawa, o diretor também utiliza a música para “recortar”, “congelar” o trecho que deseja destacar, emudecendo o som ambiente e introduzindo somente a música. Esse movimento sonoro, mais a câmera lenta, faz com que o espectador suspenda também o seu tempo, o seu “tempo de compreensão”. (grifo meu)

Em narrativas escritas, como os romances machadianos, esse movimento também aparece, como se fossem digressões³². Em *Memórias Póstumas de Brás Cubas*, o “defunto autor”, e também narrador, suspende a narrativa, abre um capítulo, XII – O delírio, para narrar um delírio onde se encontra com a mãe natureza.

O cinema desencadeia, portanto, um processo de percepção a partir dos órgãos dos sentidos, quando estimulados. Segundo Campos (2002, p. 81) “a recepção dos estímulos realiza-se através de órgãos sensoriais, isto é, células sensitivas, chamadas receptoras”.

As respostas físicas provocadas pelos estímulos do cinema são grandes, podendo-se até entender porque o cabelo se arrepia ao assistir a um filme de terror, ou porque se vai às lágrimas quando se assiste a uma cena dramática.

É grande, portanto, o apelo sensorial contido no cinema ao dispor de estímulos óticos e visuais, em prol da apreciação do espectador.

Para continuar explicando a “potencialização” causada pelo cinema pode-se partir da seguinte constatação da teoria gestaltista, apontada por Campos (2002, p. 214) “Se, por exemplo, ouvirmos simultaneamente, um som alto e virmos uma luz brilhante, tendemos a percebê-los reunidos, como partes de um mesmo acontecimento”. Essa afirmação talvez explique a sensação gerada pelos filmes, e de maneira especial, os filmes de suspense, que usam, de forma simultânea, uma imagem chocante, apavorante e uma música também impactante.³³

A Teoria da Gestalt nasceu de uma iniciativa psicológica, mas é aplicada em várias áreas do saber. Segundo Ostrower (1998, p. 69)

³² O narrador deixa de contar a narrativa principal para narrar uma história secundária e depois volta à narrativa principal.

Altamente dinâmica, a teoria da Gestalt projetou-se entre as grandes idéias revolucionárias do século XX. Em termos de impacto e relevância, ela pode ser colocada ao lado de outras teorias de estruturas de profundidade: da teoria da relatividade, da mecânica quântica e da psicanálise, pois do mesmo modo ilumina um novo campo de investigação que haveria de transformar nossa visão do mundo e a compreensão da realidade.

Esse trânsito entre várias áreas do saber permite a suposição de possibilidades metodológicas a partir de outra linguagem; e a partir da aprendizagem apontada pelos gestaltistas através do *insight* postula-se a viabilizar da aprendizagem a partir das adaptações cinematográficas, do seguinte modo, apontado por Campos (2002, p. 216): “As mudanças de padrão podem resultar em nova aprendizagem, incluindo a súbita formação de uma idéia, ou a aquisição de uma solução súbita, que é chamada ‘insight’ pelos gestaltistas”.

É relevante, porém, destacar que não são todas as adaptações, ou melhor, todos os trechos adaptados de uma obra literária, dadas as peculiaridades do meio e da linguagem, que se prestam a possibilitar soluções de aprendizagem em Literatura. Entretanto, é também inegável que a boa condução de uma metodologia que aplique o cinema como instrumento, por parte de um docente conhecedor do meio e de seus recursos, pode provocar estímulos que provoquem tais *insights*.

A presença do mestre é, portanto, relevante em qualquer que seja a metodologia aplicada. Para Campos (2002, p. 216) “Na Gestalt, o aprendiz reage a um padrão, ou melhor, à situação total; ao invés das partes separadas determinarem as percepções do aprendiz, o todo determina a organização significativa das partes”, e se há aprendiz, deve haver um mestre devidamente preparado para orientar, pois ainda segundo Campos (2002, p. 217) “O *insight* só é possível se a situação de aprendizagem for arrumada de modo que seus aspectos essenciais possibilitem a respectiva observação”.

Assim, transpondo a experiência de aprendizagem enfocada por Campos para a proposta metodológica apoiada no Cinema, pode-se observar e reiterar o que

³³ Lei da proximidade: Em condições iguais, os estímulos mais próximos terão maior tendência a ser percebidos como grupos, pelo indivíduo. (CAMPOS, 2002, p. 214)

empiricamente já se percebe. A utilização de filmes como ilustração não efetiva momentos de aprendizagem, salvo exceções.

Neste momento, para relacionar consistentemente a teoria gestaltista resta novamente afirmar que, como o cinema utiliza um canal diferente do meio impresso, e uma linguagem peculiar, diferenciada da linguagem escrita, os elementos que devem ser percebidos pelo espectador estão em constante modificação; e que a dinâmica do filme, por sua vez, não cede tempo para a percepção de todos os elementos no écran, inclusive os essenciais. Daí a necessidade de uma condução docente para efetivar a real aprendizagem a partir do texto na película.

Deve ser levada em consideração também, a postura do espectador, neste caso, o aluno, diante do texto/filme, pois gêneros diferentes de textos escritos exigem posturas diversificadas, e mídias diferentes exigem um movimento similar no sentido de compreender esse outro texto/filme.

Sendo assim, estando diante de um texto narrativo, o leitor irá procurar os elementos da narrativa, tais como o enredo, os personagens, o tempo, o espaço e outros; estando, porém, diante de um texto dissertativo-argumentativo, o leitor buscará os argumentos que sustentam a opinião desse texto. Com os filmes acontece movimento similar, as procuras são diferentes e os caminhos, as pistas também são, pois o filme utiliza outra linguagem.

É importante frisar que o filme, no ensino de Literatura seria o estopim da aprendizagem e da compreensão da obra, mas essa compreensão provavelmente não acontecerá sem a leitura da obra original, pois o cinema carrega sua subjetividade, ou seja, a despeito da lente objetiva e da “objetividade do objeto real”, existe a subjetividade do diretor, do roteirista e dos próprios atores, que privilegiam determinadas seqüências a partir de sua visão de mundo.

Aplicar o uso de determinada música em certas seqüências ou utilizar o close em outras, dá a idéia da opção feita pelo diretor, privilegiando determinados trechos que necessariamente podem não ter sido privilegiados na obra escrita.

Todavia, o próprio movimento de alteração da seqüência narrativa em um filme pode esclarecer uma passagem na narrativa literária. Almeida (2004, p.32) afirma haver

(...) momentos em que ele nos remete para além de si mesmo; momentos em que a luz, enquadramento, atores, fala, som, música, etc, alcançam significado histórico, cinematográfico, estético, de maneira a nos fazer presenciar algo inteiro, ambíguo e ao mesmo tempo esclarecedor.

A mesma comparação - livros e filmes - faz presumir para os estudos relacionados à linguagem cinematográfica, um caminho similar ao que foi seguido pela crítica literária, por exemplo, que busca reconhecer os códigos utilizados pelas novas linguagens e sua plurissignificação, pois a cada vez que uma nova estética se instala, a crítica vai a busca de suas combinações, seus signos, para descrevê-los e entendê-los, se possível.

Um exemplo clássico dessas combinações é o movimento literário concretista que apresenta, segundo Bosi (1997, p. 532) “processos que visam a atingir e a explorar as camadas materiais do significante (o som, a cor, a massa)”. Embora extremamente diferente do costumeiro conceito de poesia vinculada ao verso, o movimento foi estudado pela crítica e descrito satisfatoriamente.

Apesar de adolescente, se comparada à crítica literária, a crítica cinematográfica possivelmente percorrerá caminhos parecidos com os da literatura, deslizando sim em terreno movediço, visto as difíceis conceituações que constroem essa vertente artística, mas com plena ciência de que a teorização e a descrição são necessárias ao cinema como arte, inserido na sociedade e também nas escolas.

4.3 – O MOVIMENTO DE TRANSMUTAÇÃO EM SÃO BERNARDO

Desde seu surgimento, o cinema sempre teve uma ligação íntima com a Literatura e, guardadas as peculiaridades de cada vertente artística, a adaptação de obras literárias para o cinema foi quase que uma constante.

O mundo cinematográfico adaptou grandes clássicos literários, entre eles o célebre Romeu e Julieta, de Shakespeare; Os Miseráveis, de Victor Hugo e Dom Quixote, de Miguel de Cervantes. Os exemplos são muitos e estas linhas não dariam conta de enumerá-los.

As adaptações ou como prefere Anna Maria Balogh, a transmutação do texto literário para o texto fílmico, é mais uma espécie de intertextualidade do que uma relação de dependência fiel da obra que serviu de base para o roteiro cinematográfico.

Os cineastas por vezes alteram a ordem dos fatos, diminuem a intensidade de uns ou redimensionam a de outros, dilatando ou contraindo seu tempo na tela, reelaborando o discurso e construindo a transmutação do texto literário para o texto fílmico. Essas alterações feitas pelos cineastas são subjetivas, pois para Balogh (1996, p. 39) “Cada obra literária, essencialmente plural e conseqüentemente ambígua, poderia ter um número ponderável de leituras e portanto, de possibilidades de tradução”. Nesse caso, a tradução aqui se refere à interpretação que o cineasta deu à obra literária no cinema.

Ainda nessa discussão é possível reconhecer um aspecto determinado pela Hermenêutica que defende o sentido original da obra em oposição à multiplicidade de significações dadas pelo receptor. Nesse caso o primeiro receptor da obra literária é o cineasta que faz a transmutação para o texto fílmico. A esse respeito Octavio Paz (In: BALOGH, 1996, p. 39) afirma que “(...) el problema de la significación se esclarece apenas se repara in que el sentido no está fuera sino dentro del poema: no en lo dicen las palabras, sino en lo que se dicen entre ellas. Parece haver aqui também uma diferenciação entre o sentido que uma obra tem e a significação atribuída a ela.

Aí também repousa a discussão sobre a fidelidade em relação à obra original, completamente desnecessária, por tratar-se de transmutação, portanto um texto mutável e modificado. Para Baldelli (In: BALOGH, 1996, p. 43) “(...) que el relato haya sufrido modificaciones con respecto al original nos importa poco: lo que nos interesa és que las partes no esten destenidas y contengam una fuerza vital propia, lo omportante es que se mantengan com film...”

A força vital a qual Baldelli se refere parece descansar na estrutura narrativa principal mantida no texto fílmico. Segundo Balogh (1996, p. 45) “Partindo-se da ótica greimasiana, pode-se estender o conceito de estrutura elementar – a significação como resultado de percepção simultânea de similaridades (conjunções) e de diferenças (disjunções) – ao processo intertextual que se ora analisa”.

Assim, a análise de uma transmutação textual deve começar pelo aspecto elementar que reconhece a mesma história do livro no filme, para então destacar

seus elementos convergentes e divergentes. Segundo Edward Lopes (In: BALOGH, 1996, p. 46)

São estruturas elementares da narrativa: a sintagmaticidade finita entre duas pausas de enunciação; a configuração de um efeito único de sentido (isotopia) entre essas pausas; um esquema atuacional mínimo manifesto ao menos por dois atores (personagens), sendo estes dotados de uma qualificação; uma ação que defina a relação entre esses personagens; e, finalmente, uma temporalização em que se opõe um 'antes' e um 'depois', que pressupõe uma transformação dos conteúdos da narrativa do começo (antes) para o fim (depois).

Reconhecendo então no filme a existência desses elementos que determinam seu caráter narrativo procede-se a análise buscando a compreensão das seqüências narrativas no filme de Leon Hirszman.

4.3.1 – A NARRATIVA LITERÁRIA EM SÃO BERNARDO, DE GRACILIANO RAMOS

O alagoano Graciliano Ramos tem sua obra inserida didaticamente na Segunda Geração Modernista, a Geração de Trinta. Essa obra abrange romances, contos, crônicas e Literatura Infantil. Ele foi um dos grandes representantes do regionalismo nordestino dessa geração.

Graciliano possui uma linguagem correta, concisa e seca, acompanhada de uma sondagem psicológica que uni magistralmente o regionalismo ao intimismo.

As experiências pessoais de Graciliano Ramos, muito exposto ao coronelismo, despertaram no escritor um olhar crítico em relação às injustiças sociais. Posteriormente, seu envolvimento com a política e sua detenção durante o Estado Novo acirraram sua percepção em relação às injustiças, percepção essas que ele transfere para seus personagens, à medida que junta a sondagem psicológica e o neo-realismo nos romances regionalistas nordestinos.

O neo-realismo se fez presente na maioria das obras literárias da Geração de Trinta, já a sondagem psicológica aliada a essa investigação social é característica peculiar a Graciliano Ramos, que é considerado por muitos críticos o sucessor natural de Machado de Assis, que também impingia a suas obras uma profunda sondagem psicológica de seus personagens.

Nessa abordagem social e psicológica, Graciliano discute em muitos momentos a linguagem, ou melhor, a utilização da linguagem para a comunicação, que via de regra se faz truncada entre as personagens do escritor. Em *Vidas Secas*, Fabiano prefere os bichos às pessoas, evitando palavras difíceis e a própria relação com os filhos e com a esposa.

Em São Bernardo, esse aspecto também aparece, pois Paulo Honório passa boa parte da narrativa buscando se fazer entender e compreender o mundo, as pessoas e principalmente Madalena. Como não consegue entendê-las, compreendê-las, usa de truculência e violência para impor suas vontades sem argumentação, assumindo uma postura de confronto na maioria das relações que trava. No romance assim entende as atitudes que tomou.

A verdade é que nunca soube quais foram os meus atos bons e quais foram os maus. Fiz coisas boas que me trouxeram prejuízo; fiz coisas ruins que deram lucro. E como sempre tive a intenção de possuir as terras de S. Bernardo, considereirei legítimas as ações que me levaram a obtê-las.³⁴

Paulo Honório parece mesmo não conseguir efetivar um julgamento moral entre o que é certo ou errado e, não compreendendo essas regras, relativiza tudo ancorado em seus desejos, ou seja, se eu quero, é certo.

Quando conhece a professora Madalena e começa a alimentar a idéia de um herdeiro para São Bernardo também age como se estivesse negociando, ajustando o casamento como se fosse um negócio, ponderando o que ganharia e o que perderia e aplicando essa matemática também à Madalena. Segue transcrita abaixo, uma síntese do diálogo que fecha o negócio do casamento entre Paulo Honório e Madalena.

³⁴ RAMOS, Graciliano. São Bernardo. 1986, p. 39.

Reconheço. E venho trazer-lhe outra proposta. Para ser franco, essa história de escola foi tapeação.

Madalena esperava, com uma rugazinha entre as sobrancelhas.

- O que vou dizer é difícil. Deve compreender... Enfim, para não estarmos com prólogos, arreio a trouxa e falo com o coração na mão.

Tossi, encalistrado:

- Está aí. Resolvi escolher uma companheira. E como a senhora me quadra... Sim, como me engracei da senhora quando a vi pela primeira vez...

.....
- Deve haver muitas diferenças entre nós.

- Diferenças? E então? Se não houvesse diferenças, nós seríamos uma pessoa só. Deve haver muitas. Com licença, vou acender o cachimbo.

.....
- O seu oferecimento é vantajoso para mim, seu Paulo Honório, murmurou Madalena. Muito vantajoso. Mas é preciso refletir. De qualquer maneira, estou agradecida ao senhor, ouviu? A verdade é que sou pobre como Job, entende?

- Não fale assim, menina. E a instrução, a sua pessoa, isso não vale nada? Quer que eu diga? Se chegarmos a acordo, quem faz um negócio supimpa sou eu.³⁵

Ao se casar com Madalena, as diferenças realmente aparecem e a dificuldade de comunicação, de entendimento, agora problematizada pelo envolvimento emocional, oprime Paulo Honório, que se vê acuado pela ignorância e pelo desconhecimento diante das idéias da mulher.

A conduta truculenta de Paulo Honório, ele atribui à vida, fato que retoma o determinismo do século XIX. Assim pensava o fazendeiro, referindo-se ao desconhecimento em relação à esposa “A culpa foi minha, ou antes, a culpa foi desta vida agreste, que me deu uma alma agreste”³⁶

Esse desabafo acontece no capítulo 19, onde o protagonista descreve sua relação com a escrita do livro num movimento metalingüístico que acontece várias vezes durante a narrativa. Então, ele conta: “Às vezes as idéias não vêm, ou vêm muito numerosas – e a folha permanece meio escrita, como estava na véspera. Releio algumas linhas, que me desagradam. Não vale a pena tentar corrigi-las. Afasto o papel.”³⁷

A angústia de Paulo Honório aparece durante a narrativa que é pontuada por seus comentários, fazendo um movimento que sai do presente e se remete ao

³⁵ RAMOS. Graciliano. São Bernardo. 1986, p. 89-90

³⁶ RAMOS, Graciliano. São Bernardo. 1986, p. 101

passado, voltando sempre que o narrador precisa explicar alguma coisa. Porém, essa explicação que ele parece tentar dar ao interlocutor é uma explicação que ele mesmo tenta buscar, assolado pelo remorso, pela desolação, pela solidão e pela perplexidade diante de fatos que não compreende.

Um outro aspecto relevante na obra de Graciliano é a abordagem política e social feita pelo romance São Bernardo. A acumulação de capital, a busca pelo reconhecimento social, as artimanhas políticas e os meios escusos utilizados por Paulo Honório apresentam um capitalismo pungente. Os empregados do fazendeiro sofrem com essa postura e Madalena, é sensível a essa situação. A opressão se faz nítida no trecho seguinte onde um empregado insurge contra o patrão.

Marciano teve um rompante:

_ Ainda agorinha os cochos estavam cheios. Nunca vi gado comer tanto. É ninguém agüenta mais viver nesta terra. Não se descansa.

Era verdade, mas nenhum morador me havia ainda falado de semelhante modo.

- Você está se fazendo de besta, seu corno? ³⁸

Diante da atitude “rebelde” do empregado Paulo Honório lhe aplica uma surra. Madalena se aproxima e vê Marciano machucado. Fala ao marido:

_ É horrível! Bradou Madalena.

_ Como?

_ Horrível! Insistiu.

_ Que é?

_ O seu procedimento. Que barbaridade! Despropósito.

_ Que diabo de história...

Estaria tresvariando? Não: estava bem acordada, com os beijos contraídos, uma ruga entre as sobrancelhas.

_ Não entendo. Explique-se.

Indignada, a voz trêmula:

_ Como tem coragem de espancar uma criatura daquela forma?

_ Ah! Sim! Por causa do Marciano. Pensei que fosse coisa séria. Assustou-me. ³⁹

³⁷ RAMOS, Graciliano. São Bernardo. 1986, p. 101

³⁸ RAMOS, Graciliano. São Bernardo. 1986, p. 108

³⁹ RAMOS, Graciliano. São Bernardo. 1986, p. 109-110

Madalena segue demonstrando sua indignação diante da atitude do marido, que não compreende tal indignação. Para ele sua atitude apenas colocaria o empregado no devido lugar, evitando mais manifestações como aquela. A idéia do capitalismo e da classe dominante é nítida.

A truculência do fazendeiro e a desconfiança despertada pelo ciúme incontrolado que agora sentia por Madalena acirrava o conflito entre os dois. Madalena definhava, cada vez mais triste e magra. Um dia Paulo Honório encontrou uma página de carta, mas sua incompreensão em relação às palavras mais uma vez o limitou. “ Li a folha pela terceira vez, atordoado, detendo-me nas expressões claras e procurando adivinhar a significação dos termos obscuros.”⁴⁰ Angustiado com a impossibilidade de compreensão, o dono de São Bernardo procura Madalena e a encontra na capela.

- Há uma carta. Eu preciso saber, compreender?
Meti a mão no bolso e apresentei-lhe a folha, já amarrotada e suja.
Madalena estendeu-a sobre a mesa, examinando-a, afastou-a para um lado.

- Então?
- Já li.
A vela acabou-se. Acendi outra e fiquei com o fósforo entre os dedos até queimar-me.

- Diga alguma coisa.
Pareceu-me que havia ali um equívoco e que, se Madalena quisesse, tudo se esclareceria. O coração dava-me coices desesperados, desejei doidamente convencer-me da inocência dela.

- Para quê? Murmurou Madalena. Há três anos vivemos uma vida horrível. Quando procuramos entender-nos, já temos a certeza de que acabamos brigando.⁴¹

Esse é o começo da conversa na qual Madalena se despede de Paulo Honório. Há por parte dela, desalento, cansaço e desistência, e da parte dele percebe-se uma intensa emoção, contida, no entanto, como a linguagem e a narrativa de Graciliano.

Depois da morte de Madalena, segue-se a decadência de Paulo Honório e de São Bernardo, narrada pelo fazendeiro. O fim é solitário, triste e angustiante, cheio

⁴⁰ RAMOS, Graciliano. São Bernardo. 1986, p. 157

⁴¹ RAMOS, Graciliano. São Bernardo. 1986, p. 160.

de questionamentos e dúvidas que permanecem com Paulo Honório, indefinidamente.

4.3.2 – A NARRATIVA CINEMATOGRAFICA EM SÃO BERNARDO, DE LEON HIRSZMAN

São Bernardo, de Graciliano Ramos foi levado para o cinema em 1972, com direção de Leon Hirszman, tendo Isabel Ribeiro e Othon Bastos no papel de Madalena e Paulo Honório, respectivamente.

A obra São Bernardo, de Graciliano Ramos, constrói-se a partir deste enredo, apresentado por Amaral, Antônio e Patrocínio (1991, p.283)

Nascido e criado na propriedade de São Bernardo, onde sofreu uma série de humilhações pelo fato de ser órfão e pobre, de ser empregado, Paulo Honório resolve dedicar todas as suas energias ao sonho de se tornar dono da fazenda. E realiza este sonho, tratando as pessoas com brutalidade, explorando-as, cometendo traições e assassinatos. Para consolidar a situação de “homem de bem”, de proprietário, Paulo Honório casa-se com Madalena: pessoa extremamente humana, delicada e sensível, que por suas atitudes vai transformando a vitória do marido, de que deveria ser testemunha, em derrota. No auge do conflito entre ambos, Madalena se suicida e deixa Paulo Honório sozinho, ouvindo o pio da coruja, lembrando e escrevendo a sua história, dividido[...] entre os valores do proprietário e os valores humanos representados pela imagem de Madalena _cuja perda irreversível o obriga, através da dor, a se dilacerar entre a afirmação de sua desumanização e a consciência de sua desumanidade.

O *site* Adoro Cinema Brasileiro apresenta a seguinte sinopse do filme:

No interior de Alagoas, o filho de camponeses Paulo Honório, é um mascate que perambula pelo sertão a negociar com redes, gado, imagens, rosários e miudezas. Cria uma obsessão, arrancar a fazenda São Bernardo das mãos de seu inepto dono, o endividado Luiz Padilha, transformando este em seu empregado. Alcançando finalmente seu objetivo e, com muita astúcia e violência, Paulo Honório faz a fazenda prosperar e torna-se temido pelos empregados e fazendeiros vizinhos. Nesse momento, ele sente que precisa constituir família e vê essa possibilidade na professora esquerdista Madalena, a quem convida para visitar a fazenda. Casam-se, mas o humanismo e

sensibilidade da professora se chocam com a rudeza de Paulo Honório, ficando no ar a suspeita de que ela o trai, física e politicamente. Daí por diante, Paulo Honório passa a viver dentro de um clima de ciúme motivado por sua imaginação possessiva. Um dia, descobre uma folha de papel na qual reconhece a letra de Madalena. Pensa que é parte de uma carta para um amante. Discutem e Madalena suicida-se. Honório é então um homem arrasado, torturado pelas dúvidas, solitário. No fim da vida, escreve suas memórias.⁴²

O filme São Bernardo, de Leon Hirszman, apesar de produzido já durante o Governo Militar e num período no qual o Cinema Novo passava por crises e conflitos de ordem conceitual, apresenta um equilíbrio surpreendente. Pode-se perceber nele uma narrativa fílmica que apresenta todas as características do Cinema Novo com uma dose inteligente de crítica social, fato que garantiu sua realização.

As críticas subjazem a narrativa que apresenta a ascensão econômica e social de Paulo Honório assim como a narrativa conjugal que focaliza o conflito entre o próprio Paulo Honório e Madalena.

A dinâmica narrativa apresentada no filme parece traçar três seqüências narrativas. Uma se refere à já apontada ascensão econômica e social de Paulo Honório, limitando-se à primeira parte do filme; a segunda se refere à relação conflituosa de Paulo Honório com sua esposa Madalena, período que compreende o momento em que Paulo conhece Madalena até a morte dela; e a terceira seqüência narrativa compreende a oposição entre Paulo Honório e o Mundo; subjacente as outras duas seqüências.

Reconhecer essas seqüências torna-se relevante para o entendimento da narrativa fílmica, pois segundo Vanoye, Goliot-Lete (1994, p.41) “É a narrativa que permite que a história tome forma, pois a história enquanto tal não existe. É uma espécie de magma amorfo. Contá-la com palavras, oralmente ou por escrito já é colocá-la em narrativa”. Portanto, a maneira fílmica de contar uma história deve também ser entendida para que a história em si seja entendida. Vanoye e Goliot-Lete (1994, p. 42) seguem afirmando que “Não é possível pretender trabalhar sobre o sentido de um filme sem convocar de imediato e em sincronia a história e a maneira”. Segue, portanto investigações acerca da maneira como Leon Hirszman contou a história de São Bernardo.

⁴² <http://www.adorocinemabrasileiro.com.br/filmes/são-bernardo/são-bernardo.asp> (acessado em 20/10/2006)

A câmera no começo do filme parece estar posicionada em cima da mesa, de frente para Paulo Honório que começa a contar sua história, como se fosse um interlocutor, sentado do outro lado da mesa, porém, Paulo Honório não fala, a voz em off reproduz os pensamentos do protagonista. Esse recurso é uma constante no filme. Quanto ao narrador, Vanoye e Goliot-Lete (1994, p. 45) afirma que

O que é possível afirmar de imediato é a presença mais ou menos marcada em cada filme narrativo de um foco, de uma fonte, uma instância de enunciação (Christian Metz), parente próximo da instância narradora, ou narrador fundamental, narrador de primeira ordem, meganarrador (André Gaudreault)

Em São Bernardo, esse grande narrador é Paulo Honório, que dá ritmo e continuidade às seqüências narrativas.

Seguindo os preceitos do Cinema Novo, a câmera pouco se movimenta. O plano geral (panorâmico) e médio são muito usados e o primeiro plano (close-up) acontece em raras ocasiões.⁴³

Os cenários são naturais, a luz, os movimentos, mesmo os pássaros ou insetos não são manipulados. Na cena que segue, onde Madalena discute com Paulo Honório por causa do surra que o fazendeiro deu em Marciano, um empregado, a luz solar é encoberta pelas nuvens e o cenário escurece, fato que não impediu nem desabonou a cena.

⁴³ Plano geral: Em cenas localizadas em exteriores ou interiores amplos, a câmera toma uma posição de modo a mostrar todo o espaço da ação. Plano Médio: uso aqui para situações em que, principalmente em interiores (uma sala por exemplo), a câmera mostra o conjunto de elementos envolvidos na ação (figuras humanas e cenário). Primeiro plano (Close-Up): A câmera próxima da figura humana, apresenta apenas um rosto ou outro detalhe



Imagem 1

Plano geral de um espaço da Fazenda São Bernardo, mostrando a oposição entre Madalena e Paulo Honório

A seqüência narrativa acontece com uma continuidade que é de certa forma quebrada com a troca do lugar da câmera. Como ela pouco se movimenta no filme, é preciso uma quebra para mudar a câmera e continuar a filmagem. É claro que o espectador não vê essa troca, mas é possível perceber o recurso. A narrativa fílmica se dá então pela seqüência de planos, geralmente médio e geral, que se sucedem sem que a câmera se movimente.

Outro recurso que dá continuidade e corpo à narrativa é a voz off de Paulo Honório, que também localiza o espectador no tempo e no momento da narrativa.

qualquer que ocupa a quase totalidade da tela (há uma variante chamada primeiríssimo plano, que se refere a um maior detalhamento – um olho ou uma boca ocupando toda a tela). (XAVIER, 1984, p.19)

Em relação ao generoso uso do plano geral, o diretor parece querer contar a história de Paulo Honório, mas destaca desta forma a grande personagem que é a fazenda São Bernardo, demonstrando inclusive a aparência do lugar durante sua ascensão, com muita fartura e verde; e depois, em sua decadência, escura, seca e estéril, morta como Madalena.

Um dos poucos momentos em que a câmera se movimenta (câmera na mão) é quando Paulo Honório, D. Glória e Madalena saem da estação de trem. A câmera nesse momento assume o ponto de vista de alguém que caminha atrás deles, podendo-se perceber o trepidar dessa câmera.



Imagem 2

Plano médio e movimento de câmera de Paulo Honório, D. Glória e Madalena

Essa pouca movimentação da câmera exige dos atores que se coloquem sempre de frente ou de perfil. O plano médio muitas vezes dá conta dessas situações, reforçando inclusive a oposição entre Paulo Honório e o mundo. Existem vários momentos em que essa oposição é destacada, inclusive pelo

enquadramento⁴⁴. Um desses momentos é a conversa entre o fazendeiro e a professora, onde ele trava uma batalha de argumentações para convencê-la de que eles farão um excelente negócio ao se casarem. A posição dos atores e o enquadramento concretizam essa oposição.



Imagem 3

Plano médio de Paulo Honório e Madalena, agora num espaço interno

Em alguns momentos do filme a narrativa de crítica política e social se destaca. Para Vanoye e Goliot-Lété (1994, p. 54)

Um filme é um produto cultural inscrito em um determinado contexto sócio-histórico. Embora o cinema usufrua de relativa autonomia como arte (com

⁴⁴ Enquadramento: inclui o lugar da câmera, a objetiva escolhida, o ângulo de tomadas, a organização do espaço e dos objetos filmados no campo. (VANOYE, GOLIOT-LÉTÉ, 1994, p. 37)

relação a outros produtos culturais como a televisão ou a imprensa), os filmes não poderiam ser isolados dos outros setores de atividade da sociedade que os produz (quer se trate da economia, quer da política, das ciências e das técnicas, quer, é claro, das outras artes).

Exatamente por não conseguir separar-se desse contexto histórico-social Leon Hirszman precisou usar de habilidade para construir sua narrativa fílmica, sem tornar-se subserviente à ordem opressora vigente em 1972, no Brasil.

Na cena do jantar onde Madalena se mostra partidária de uma revolução, várias idéias são expostas para assombro de Paulo Honório que começa a descobrir em sua esposa uma “opositora” muito mais perigosa do que ele imaginava.

É preciso lembra que o livro São Bernardo foi escrito em 1934, durante o Estado Novo, portanto durante a ditadura getulista, um momento diferente, mas não menos opressor. Leon Hirszman inteligentemente aponta mazelas num regime parecido, mas já superado para criticar o momento atual, neste caso 1972, anos de ditadura militar no Brasil. Neste momento acontece um dos poucos close-ups do filme para destacar a desconfiança de Paulo Honório em relação à Madalena e destacar também a confiança da professora em suas convicções.



Imagem 4

Plano médio do jantar na casa de Paulo Honório

Na cena da despedida de Madalena na capela acontece um dos poucos movimentos de câmera e a mudança de plano numa mesma cena. O diretor parte de um plano médio e com o movimento de aproximação da câmera chega a um primeiro plano do rosto de Madalena, a atriz, Isabel Ribeiro.



Imagem 5

Plano americano de Paulo Honório e Madalena



Imagem 6

Plano detalhe de Madalena

A trilha sonora, que pouco se apresenta durante o filme, acompanha a voz em *off* de Paulo Honório no final, com uma cantilena triste que também é acompanhada por imagens do sertão e da miséria, que segundo Paulo Honório, Madalena não poderia mais evitar.

O primeiro plano do rosto de Paulo Honório no final do filme é uma necessidade, pois a narrativa destaca as características físicas da personagem que se entende quase um monstro solitário. A diminuição da luz apagando o rosto do ator Othon Bastos dá a medida da solidão de Paulo Honório.



Imagem 7

Plano detalhe de Paulo Honório

Aqui a cena acompanha os devaneios de Paulo Honório em sua solidão.

Se Madalena me via assim, com certeza me achava extraordinariamente feio.

(...)

E eu vou ficar aqui, às escuras, até não sei que hora, até que, morto de fadiga, encoste a cabeça à mesa e descanse uns minutos.⁴⁵

⁴⁵ RAMOS, Graciliano. São Bernardo. 1986, p.188

A imagem que Paulo Honório fazia de si mesmo é reproduzida na cena que, através do enquadramento, do ângulo, do plano e da luz, reproduz a imagem descrita pelo protagonista.

4.3.3 – APROXIMAÇÕES E DIVERGÊNCIAS ENTRE A NARRATIVA LITERÁRIA E FÍLMICA EM SÃO BERNARDO, DE GRACILIANO RAMOS E SÃO BERNARDO, DE LEON HIRSZMAN

Neste momento busca-se então opor o texto literário ao texto fílmico, destacando a necessidade de reconhecimento dos elementos conjuntivos (aproximação) e disjuntivos (divergências) para então reconhecer os momentos que permitiram a transmutação do texto original; e os que criaram um novo e diferente texto fílmico.

Pode-se partir então do pressuposto já apresentado neste trabalho de que o que liga inicialmente um filme a um livro que lhe serviu de base é o fato de ambos serem narrativas.

Todavia o que se percebe é que algumas transmutações (adaptações) mantêm uma ordenação de fatos na narrativa muito parecida com a da obra literária; e em outras essa ordem é subvertida.

Para iniciar a investigação acerca dos elementos conjuntivos e disjuntivos que propiciaram a transmutação entre o romance e o filme São Bernardo, aponta-se inicialmente o narrador personagem. Há nesse ponto uma aproximação clara entre o romance e o filme, visto que Paulo Honório é o narrador personagem nos dois textos (literário e fílmico). Todavia acontece também nesse ponto uma divergência, pois no filme há um outro narrador que ajuda Paulo Honório a contar sua história: a câmera. Em muitos momentos ela assume o papel de um interlocutor estático e atento que, ao mesmo tempo em que escuta o fazendeiro, mostra o contar e a angústia do protagonista.

Desta forma, haveria na narrativa fílmica mais um ponto de vista para o entendimento e compreensão da obra escrita, utilizando-se é claro da análise comparativa. Entretanto, quando Madalena entra em cena o olhar e a voz *off* de

Paulo Honório não são mais capazes de contar a história e câmera assume certo controle. Para Melo

...até chegada de Madalena, São Bernardo pode ser encarado como um filme 'narrado por Paulo Honório': a câmera como instância narrativa se faz menos presente, ainda que todo o filme se construa através do conflito entre os pontos-de-vista do protagonista e o da câmera. A partir do momento em que Madalena passa a dominar o olhar de Paulo Honório (e ao voltar-se para ela, ele também volta-se para si), percebemos com mais nitidez o olhar da própria câmera, isto é, de Leon Hirszman como narrador.⁴⁶

Existe um outro momento em que as narrativas divergem e agora essa divergência acontece na descrição física de Madalena. A personagem, no romance é loira e esse detalhe é destacado por Paulo Honório; no filme Madalena, a atriz Isabel Ribeiro é morena. Essa diferença foi também alterada e marcada pelo fala dos atores que é alterada ao se referirem à Madalena.

O ator Othon Bastos, por sua vez aproxima de forma marcante sua aparência a do personagem Paulo Honório: homem sério, sisudo e carrancudo. Para reforçar essa aparência, no final do filme quando Paulo Honório se refere ao seu rosto achando-se quase um monstro, referindo-se de maneira específica ao nariz, há um jogo de luz e sombra que destaca no close a enormidade desse nariz. A esse respeito Melo comenta:

O drama de Paulo Honório nasce justamente do imbricamento de duas perspectivas de análise e de construção dramática, isto é, da observação de dois processos simultâneos (formação de riqueza; deformação da personalidade). Esta operação, presente no romance de Graciliano Ramos, encontra no cinema – e no rigor formal de um realizador como Leon Hirszman – um campo privilegiado de exposição.⁴⁷

Em relação ao discurso dos personagens há outra aproximação. Embora a discussão central em São Bernardo seja a relação conflituosa entre Paulo Honório e

⁴⁶ <http://www.contracampo/74/saobernardo.html> (acessado em 14/10/2006)

⁴⁷ <http://www.contracampo.com.br/74/saobernardo.html> (acessado em 14/10/2006)

Madalena, a discussão política e social permeia a narrativa fílmica assim como permeia a literária. Em vários momentos o discurso de Paulo Honório evidencia seu ponto de vista acerca das relações humanas no meio político, social, religioso e histórico. Essas reflexões extrapolam as relações com Madalena, aliás, relação que pode ser comparada a uma grande metáfora do que Paulo Honório vive com o resto do mundo que o cerca. Acontece que Madalena, ele não tem, embora desejasse trata-la como se fosse sua propriedade, pois essa relação ele sabe controlar. Para Luís Alberto Rocha Melo⁴⁸ “São Bernardo estrutura-se como um drama ao mesmo tempo psicológico e político: não há fronteiras, mas adensamento de um no outro e de um pelo outro.”

Quanto aos espaços, salta aos olhos a relevância que Leon Hirszman dá ao plano geral durante as filmagens. Esse plano geral apresenta São Bernardo como se ela fosse o grande personagem e esse personagem no final da narrativa parece perecer e arruinar-se como Madalena fez. Para isso, pose-se perceber ao longo do filme vários planos gerais apresentando a fazenda inicialmente próspera, fértil, verde e depois seca, escura, estéril e morta financeiramente.

No romance, Paulo Honório também apresenta, descreve a fazenda, mas como sua linguagem é seca, direta, a amplitude visualizada no filme destaca esse espaço.

Em relação ao tempo, há durante a narrativa fílmica alguns saltos, que são suprimidos pela narração em *off* de Paulo Honório e mesmo pela seqüência de cenas que se articulam para ajudar o espectador a compreender a dinâmica narrativa.

Há algumas reflexões feitas por Paulo Honório que não foram transpostas para o texto fílmico, constituindo lacunas narrativas importantes que devem ser percebidas. Uma delas acontece no trecho em que Madalena se despede de Paulo Honório, na capela. Logo depois que ela deixa a capela dizendo: Adeus, Paulo. Vou descansar.(...) Esqueça as raivas, Paulo. Ele, já num tempo presente, se pergunta: Por que não acompanhei a pobrezinha? Nem sei. Porque guardava um resto de dignidade besta. Porque ela não me convidou. Porque me invadiu uma grande preguiça.⁴⁹ Essa cena, no filme, só revela a preguiça, o sono do fazendeiro, que acorda com a luz do sol e se dirige à casa.

⁴⁸ <http://www.contracampo.com.br/74/saobernardo.html> (acessado em 14/10/2006)

⁴⁹ RAMOS, Graciliano. São Bernardo. 1986, p. 163

Outro momento no qual acontece uma lacuna narrativa, é no final, pois Madalena morre “a 23 páginas do final do romance” e depois disso Paulo Honório segue contando sua trajetória e sua decadência, alternado momentos políticos, discussões e inquietações. Esse trecho é contraído no filme com a seqüência de imagens acompanhada de uma música regional e triste, e acompanhada também da voz de Paulo Honório.

A análise comparativa entre um texto literário e um texto fílmico deve considerar a percepção do aluno em relação à linguagem, à seqüência narrativa e a percepção das lacunas narrativas e também a própria percepção dessa outra linguagem, que é a cinematográfica, para que, ao realizar esse processo de comparação e percepção, consiga-se despertar a compreensão do texto literário e o aprofundamento da análise literária.

5 - O CINEMA E SUAS POSSIBILIDADES METODOLÓGICAS

O capítulo que segue apresenta a descrição da proposta metodológica, sua aplicação e a análise dos resultados apontados pelos questionários investigativos utilizados no estudo de caso, que concretizam a investigação empírica neste trabalho.

5.1 - A APLICAÇÃO DA PROPOSTA METODOLÓGICA

A investigação empírica a qual se propõe neste trabalho toma como base a proposta metodológica apresentada no livro *Como usar o cinema na sala de aula*, do Prof. Dr. Marcos Napolitano. O referido livro utiliza a nomenclatura dos PCNS para nomear as áreas do saber, portanto Literatura acaba localizando-se na área de códigos e linguagens.

Segue transcrita abaixo, a síntese da proposta (NAPOLITANO, 2004, p. 146).

CÓDIGOS E LINGUAGENS: PORTUGUÊS, LITERATURA BRASILEIRA E PORTUGUESA

Neste tópico, em vez de sugerir blocos diferenciados de atividades, por filme, vamos sugerir um roteiro comum, tendo como base um conjunto de filmes inspirados em obras clássicas da literatura. São filmes desiguais em qualidade e diferentes nas adaptações, mas todos tentam levar para as telas as situações e os personagens dos respectivos livros. O professor pode, com base nesse roteiro comum, explorar as peculiaridades de cada filme. O procedimento básico deve começar pela leitura do livro ou conto, paralelamente à assistência do filme. Valendo-se do contato dos alunos com a história (filme e livro/conto), o professor pode trabalhar o seguinte roteiro básico:

- Compare os principais personagens e as seqüências do filme com o livro no qual foi baseado. Divida a classe em dois tipos de grupo: um deve analisar os personagens do filme e o outro do livro respectivo. O grupo que analisar os personagens do livro não deverá assistir ao filme e vice-versa. Os grupos devem perceber as diferenças nas caracterizações (mesmo se tratando do mesmo personagem e da mesma história), passagens suprimidas ou acrescentadas, mudanças na função dramática e no desfecho da história, os diálogos etc.
- Perceba como o diretor e o roteirista adaptaram o livro. Divida-o em unidades narrativas e veja se elas se repetem no filme ou são modificadas. Analise se o “clima” e as impressões causadas pelo livro (tristeza, melancolia, reflexão social, lirismo etc) se mantêm no filme e vice-versa.

Sendo assim, o primeiro momento de investigação opõe dois grupos de acadêmicos de Letras: um deles leu o romance São Bernardo e o outro assistiu ao filme São Bernardo. Os dois grupos responderam aos questionários investigativos 1 e 2.

Observa-se que a abordagem privilegia a análise comparativa podendo ser acrescida, em se tratando de Ensino Superior, de uma análise da linguagem e no auxílio que essa mudança de linguagem pode gerar para o estudo da obra literária.

Por esse motivo, foram criados mais dois momentos de investigação. Num deles apresentou-se duas versões da obra São Bernardo, adaptadas para o cinema – o clássico São Bernardo, de Leon Hirszman e uma outra versão incipiente em termos de cinematografia - assistência que foi feita após a leitura do texto escrito.

Essa assistência foi seguida da aplicação do questionário investigativo 3 que buscou apreender as impressões dos acadêmicos em relação às diferentes versões cinematográficas de uma mesma obra literária, dando também, mais elementos para a construção do estudo de caso proposto.

No terceiro momento de investigação, 15 alunos foram convidados a participar de uma entrevista coletiva, na qual se questionou sobre outros aspectos

não contemplados nos outros momentos de investigação, constituindo um outro processo de busca de impressões e observações, registradas pela pesquisadora.

Esses momentos de investigação procuram dar conta das variantes que compõem este estudo de caso.

5.2 – ANÁLISE DOS QUESTIONÁRIOS DE SONDAÇÃO 1 E 2, REFERENTES À LEITURA DO ROMANCE SÃO BERNARDO, DE GRACILIANO RAMOS E À ASSISTÊNCIA DO FILME SÃO BERNARDO, DE LEON HIRSZMAN; E DA ENTREVISTA COLETIVA COM OS ALUNOS

O texto que segue apresenta a análise comparativa de dois dos questionários de sondagem aplicados em uma turma do sexto período do curso de Letras. A dinâmica metodológica segue a proposta explicitada na obra *Como usar o cinema na sala de aula*, de Marcos Napolitano e, portanto, dividiu-se a turma em dois grupos, sendo que um deles apenas leu o romance São Bernardo e respondeu ao questionário 1; o outro grupo assistiu ao filme de Leon Hirszman e respondeu ao questionário 2. A análise comparativa tomou um universo de oito questionários, (oito questionários 1 e oito questionários 2) comparando as respostas entre eles.

Na primeira questão – **Qual é o foco narrativo utilizado em São Bernardo? Qual aspecto do romance/filme justifica sua resposta** – todos os alunos que leram o livro responderam que o foco narrativo localiza-se na primeira pessoa e as justificativas para tal afirmação repousam no fato de Paulo Honório contar sua própria história ou na opção dos verbos em primeira pessoa. Quanto aos alunos que assistiram ao filme, apenas duas pessoas apontaram a primeira pessoa e um fato interessante se desenhou, ou seja, os alunos entenderam “foco narrativo” como o momento mais importante que foi narrado. Sendo assim, tem-se respostas como: “A busca de poder...”, “A barganha pelas terras de São Bernardo...” e até “O nordeste brasileiro, o Sertão, a seca”.

A partir dessas respostas pode-se presumir que os alunos percebem esse novo meio, ainda que equivocadamente, eles percebem que o meio pelo qual se conta a história é outro, e entendem que o foco narrativo no romance não é o mesmo elemento narrativo, no filme. Essas respostas por si só já apontam para a

necessidade de um trabalho prévio que esclareça essas modificações para que os alunos tenham informações que lhes permitam analisar corretamente esse outro tipo de texto. Portanto, mais uma vez a linguagem, ou melhor, a inabilidade em relação a uma outra linguagem se faz obstáculo para o entendimento e conseqüentemente, para um trabalho pedagógico satisfatório.

É preciso entender que os filmes que tomam como base para seu roteiro uma obra literária não são, na maioria das vezes, pedagógicos, sendo necessário que o professor acompanhe a assistência desse filme, observando as dificuldades dos alunos e pontuando didaticamente esses obstáculos. Ou seja, se os alunos distorcem os conceitos na análise do filme, a aprendizagem provavelmente não acontecerá, tornando-se imprescindível o esclarecimento docente.

A pergunta dois questiona sobre os personagens. **Quais são os principais personagens da narrativa? Destaque os protagonistas e caracterize-os física e psicologicamente.** Nessa questão não se encontram grandes discrepâncias, pois todos os questionários, tanto os referentes à leitura quanto à assistência apontaram Paulo Honório e Madalena como personagens principais. O que chama a atenção é a caracterização de Paulo Honório, visto que as expressões *ganancioso*, *interesseiro* e *desonesto* aparecem de forma relevante nos questionários de assistência do filme, ou seja, a narrativa fílmica parece ter destacado mais esse aspecto da personagem. Nos questionários relativos à leitura do romance, as expressões *rude*, *grosseiro* e *agressivo* aparecem com mais freqüência.

Portanto, é possível perceber que na passagem da narrativa literária para a narrativa fílmica, a caracterização dos personagens pode se alterar, privilegiando ou amenizando certas características.

A terceira questão se refere ao tempo: **Quanto ao tempo na narrativa de São Bernardo, como ele pode ser caracterizado? Utilize a classificação cronológico ou psicológico e justifique sua resposta com passagens do texto/filme.** Aqui houve certa confusão dos leitores, pois dois alunos apontaram que o tempo é psicológico porque Paulo Honório relembra sua história ao contá-la, mas durante a exposição dessa história ela segue um tempo cronológico. Quatro alunos perceberam essa junção e um aluno afirmou que o tempo é cronológico, indiferente ao movimento de rememoração do narrador.

No caso dos alunos que assistiram ao filme houve unanimidade em afirmar que o tempo é psicológico. Esse fato talvez se explique pela ênfase que a imagem e

a narrativa fílmica dão a esse movimento, pois em vários momentos a câmera encontra Paulo Honório num close contando sua história e lamentando-se. É provável que essa quebra na dinâmica narrativa tenha enfatizado o movimento que se processa entre presente e passado nas lembranças de Paulo Honório.

A quarta questão questiona sobre o espaço: **Localize e caracterize o espaço da narrativa em São Bernardo.** Nessa questão houve certa unanimidade, visto que todos os alunos, tanto os que leram o livro quanto os que assistiram ao filme, apontaram a fazenda São Bernardo como o espaço principal, caracterizando-a em poucas ocasiões como espaço *rural* ou *nordestino*. Alguns alunos que assistiram ao filme apontaram também os espaços fechados como a casa e a igreja e o fato desses alunos que assistiram ao filme terem apontado de maneira mais intensa outros espaços pode ser associado à própria linguagem que agora é imagética, ou seja, é mais fácil perceber esses espaços “enxergando” do que “lendo”. Talvez, o reconhecimento mais evidente de um espaço na tela do cinema, possa levar a uma investigação mais atenta nas páginas do livro.

Na quinta questão aborda-se o enredo. **Quanto ao enredo, classifique-o em linear e não-linear, destacando a ação (o texto/filme é mais narrativo ou descritivo?)**

Três alunos que leram o livro afirmaram que o enredo não é linear e os outros cinco responderam que ele é linear. Essa confusão acontece provavelmente porque, na verdade, a linearidade do enredo é quebrada pelas voltas que o narrador faz ao presente, para contar e refletir sobre sua história, oscilando entre passado e presente. Todavia a história que se passa no passado segue o tempo cronológico, assim, se as recordações de Paulo Honório são compartimentada, a história que ele e Madalena viveram é coesa e seqüenciada.

No caso do filme, aconteceu uma percepção parecida, pois quatro alunos disseram que o tempo no filme é linear e os outros afirmaram que não é linear. Quanto à narração e à descrição, todos afirmaram que o texto/filme é narrativo.

O argumento para tal afirmação é a seqüência de fatos, e levando-se em consideração que tanto no romance quanto no filme as seqüências narrativas são marcantes, justifica-se essa percepção por parte dos alunos.

A sexta questão busca a percepção que o aluno teve em relação ao clímax da narrativa. **Em que passagem do livro/filme você localizaria o clímax da narrativa? Apresente-a resumidamente.** Para seis, dos oito alunos que leram o livro, o clímax está no suicídio de Madalena e os outros dois alunos localizaram esse

clímax nas reflexões que Paulo Honório faz depois do suicídio da esposa. Para os alunos que assistiram ao filme, a percepção do clímax foi a mesma, aliás, todos apontaram o suicídio como o clímax, porém um fato destaca-se, ou seja, quando eles descreveram resumidamente a cena do suicídio, as reflexões de Paulo Honório, segundo os alunos, somam-se à morte de Madalena ajudando a construir o ápice da narrativa.

A ênfase dada ao suicídio de Madalena e às reflexões de Paulo Honório no filme justifica-se pelo trabalho cinematográfico, que com o enquadramento, a voz *off* e a música reforçam esse momento. A morte em si já é um momento dramático e acompanhado de culpa, como é o caso de São Bernardo, ganha contornos de tragédia no livro e no filme.

A sétima questão é pessoal e subjetiva, inquirendo sobre a interpretação do desfecho do livro/filme. **Que interpretação você daria ao desfecho do livro? Relate-a.** Tendo em vista a subjetividade da pergunta, as respostas foram variadas, mas percebe-se que as interpretações giram em torno da situação do protagonista Paulo Honório e suas reflexões sobre sua conduta em relação a Madalena.

Os alunos que leram o livro apontaram em síntese, a incompreensão e o arrependimento da personagem, destacando que sua conduta destruiu a relação com Madalena, e outras possíveis. No caso da assistência do filme, a interpretação também concentra-se na situação de Paulo Honório, sendo que apenas dois alunos apontaram aspectos universais como a pobreza, a simplicidade do nordestino e a ganância de forma geral.

Esse fato parece reforçar o efeito que a opção pela primeira pessoa acarreta, pois mesmo que o livro e o filme abordem questões universais, como o conflito nas relações entre classes e as relações conjugais, o drama vivido e contado por Paulo Honório realmente ganha destaque por conta de seu discurso subjetivo e angustiado. Bosi (1997, p. 454) afirma que:

...é em São Bernardo que o foco narrativo em primeira pessoa mostrará a sua verdadeira força na medida em que seria capaz de configurar o nível de consciência de um homem que, tendo conquistado a duras penas um lugar ao sol, absorveu na sua longa jornada toda a agressividade latente em um sistema de competição.

Acontece, entretanto que alguns alunos não conseguem perceber esse aspecto universal por focalizarem apenas o drama pessoal do protagonista. Essa interpretação, até certo ponto superficial é um obstáculo a ser vencido por professores e alunos durante o processo de ensino-aprendizagem, tendo em vista a dificuldade dos alunos em perceber os debates sociais e políticos intrínsecos nos filmes.

Talvez o hábito de assistir a filmes indicados por gênero limite o olhar do aluno, pois eles parecem esperar e assimilar apenas o que o gênero indica. No caso de São Bernardo não houve essa indicação prévia, mas o fato dos personagens principais viverem um relacionamento amoroso parece levar os alunos a desprezarem os debates políticos e sociais concomitantes no texto fílmico.

A oitava questão segue a linha da subjetividade, investigando sobre os sentimentos despertados durante a leitura/assistência de São Bernardo. **Durante a leitura/assistência, algum trecho em especial despertou em você algum sentimento, de maneira mais evidente? (espanto, estranheza, angústia, tristeza, alegria, impaciência, raiva, desprezo ou outro sentimento) Qual? Por quê?**

Os alunos que leram o livro apontaram angústia, tristeza, revolta e desprezo principalmente diante da postura agressiva de Paulo Honório. Essa foi a mesma tendência nos alunos que assistiram ao filme, destacando sempre a atitude de Paulo Honório.

Essas respostas se explicam a partir da franca oposição de Paulo Honório em relação ao mundo (os empregados, Madalena), pois a conduta de ataque em relação ao mundo reforça sua atitude violenta e, como essa conduta é constante, os alunos perceberam de forma relevante.

A questão nove se refere ao estado emocional do aluno durante a leitura do livro e assistência do filme. **Durante a leitura/assistência do livro/filme, você acredita que seu estado emocional influenciou a recepção da narrativa/história? Por quê?** Todas as respostas dadas pelos leitores foram, em síntese, afirmativas, apontando de forma clara que as emoções, o contexto no qual vivem e mesmo as experiências pessoais, algumas até parecidas com a de Madalena e Paulo Honório influenciaram na recepção da narrativa.

A resposta dada pelos alunos que assistiram ao filme foi, na maioria, negativa, pois seis dos oito alunos questionados disseram que o estado emocional

não influenciou a recepção do filme. Essa resposta pode ser explicada pelo contexto no qual os alunos assistiram ao filme, ou seja, a atividade foi descrita anteriormente e fazia parte da avaliação dos alunos, além de ter acontecido no prédio da IES, numa sala de aula, momento que, inevitavelmente sofre interrupções e provoca conversas paralelas. A leitura do livro também foi solicitada, mas os alunos tiveram tempo e o ambiente de leitura foi de escolha deles: a casa, a biblioteca ou outro. Ou seja, o contexto que circunda a leitura e a assistência é também um elemento importantíssimo a ser considerado pelo professor, sob pena de prejudicar o trabalho pedagógico.

E, finalmente a décima questão busca saber sobre o entendimento dos códigos utilizados no texto escrito e no texto fílmico. **Durante a leitura/assistência, em algum momento você precisou recorrer a alguma fonte secundária (dicionários, livros de história ou outras) para compreender a narrativa? Aponte ao menos um desses momentos.**

Nessa questão, seis dos oito alunos que leram o romance disseram que tiveram dificuldades de entendimento em alguns momentos, mas o contexto facilitou a compreensão da palavra e então não buscaram fontes secundárias. Os outros dois alunos afirmaram ter buscado essas fontes. O que se percebe aqui é que os alunos tiveram tempo para, ou buscar as fontes secundárias ou ler mais atentamente o trecho para apreender o contexto e entender a palavra. Esse movimento de releitura é peculiar ao texto escrito, visto que o texto cinematográfico não permite essas “releituras” sistemáticas.

No caso do texto fílmico, quase todos os alunos inquiridos afirmaram que recorreram aos colegas para resolver dúvidas. Apenas uma aluna afirmou que não precisou perguntar porque “a narrativa traz uma linguagem seca e reduzida ao essencial” (trecho retirado do questionário da aluna). É possível observar então que no texto fílmico, essa consulta a fontes secundárias é menos freqüente até porque o meio e a dinâmica de seu uso dificulta esse movimento.

5.3 - DUAS VEZES SÃO BERNARDO: DOIS TEXTOS FÍLMICOS

O questionário investigativo 3, apresenta perguntas acerca da assistência das duas versões cinematográficas da obra São Bernardo, de Graciliano Ramos.

A turma em questão tem nove (9) alunos e estava no 6º período do curso de Letras. Eles haviam lido a obra, na versão escrita, pois a leitura desse romance havia sido solicitada como requisito para avaliação bimestral. Dos nove alunos, oito responderam ao questionário.

A primeira pergunta questionava sobre o grau de fidelidade de cada uma das versões cinematográfica em relação à obra original, escrita. **1 – Em sua opinião, em qual das versões há maior fidelidade em relação à obra literária na versão escrita? Justifique.**

Sete, dos oito alunos respondentes, afirmaram que a segunda versão assistida, ou seja, aquela na qual os atores Othon Bastos e Isabel Ribeiro viviam os papéis de Paulo Honório e Madalena, foi a mais fiel.

Os motivos apontados para tal opinião são basicamente: maior detalhamento da história, atores menos conhecidos; história mais completa, “a mesma forma dos acontecimentos” (transcrição fiel). Um dos alunos não conseguiu responder a questão, ou melhor, não entendeu a questão.

No levantamento dos argumentos utilizados pelos alunos para justificar a maior fidelidade da obra, observa-se que eles entenderam a diferença entre as duas versões, e equivocadamente associaram essa fidelidade à qualidade. O texto fílmico constrói-se a partir de outra linguagem, que por sua vez utiliza outro signo, ou seja, o signo imagético, e por esse mesmo motivo é outro texto, que não carrega a necessidade de ser fiel ao texto literário. Especificamente sobre Leon Hirszman, é relevante lembrar que o cineasta fez parte do movimento do Cinema Novo e por isso mesmo São Bernardo carrega as características dessa estética, entre elas os diálogos longos, poucos recursos materiais e a busca do real e da crítica social.

Esses detalhes, entretanto não são de conhecimento da maioria dos alunos, desencadeando conclusões equivocadas quanto à dinâmica narrativa no filme.

A segunda questão refere-se à simpatia em relação aos atores que interpretaram os personagens do livro. **2 – Você acredita que a simpatia em**

relação aos atores que interpretam os personagens facilita a apreciação da obra? Explique.

Cinco dos oito alunos questionados, responderam que sim, que a simpatia em relação aos atores ajuda a apreciação da obra, mas também entenderam que esse aspecto não determina a qualidade da versão, pois segundo um dos alunos, a primeira versão assistida, mesmo tendo atores consagrados como José Wilker e Regina Duarte, não foi a melhor “por conter algumas modificações e a falta de alguns aspectos” (trecho retirado de um dos questionários, não identificado).

A terceira questão aborda os aspectos técnicos, próprios da linguagem cinematográfica, e pergunta sobre a influência desses aspectos. **3 – Os aspectos técnicos da versão cinematográfica _ som, imagem, trilha sonora, cenário, iluminação _ influenciam a apreciação do filme? Justifique.**

Todos os oito alunos responderam que os recursos técnicos, tais como trilha sonora, imagens, iluminação e outros influenciam na apreciação da obra, mas ao mesmo tempo, a maioria deles, os alunos, frisou que apesar de influenciar, não deve ser relevante, importando sim a fidelidade em relação à obra escrita.

Um dos alunos afirma curiosamente que “é pena que esses aspectos tendem a deixar a linguagem em segundo plano” (trecho transcrito do questionário). É importante destacar que ele refere-se à linguagem literária, talvez por desconhecer, ou não compreender a existência da linguagem cinematográfica. Aqui novamente observa-se a relevância do entendimento de que o texto cinematográfico é outro e deve ser lido, comparado ou apreciado, mas não re-lido.

A quarta e última questão desse questionário refere-se a um aspecto pessoal e questiona qual das versões mais agradou os alunos e por quê. **4 – Qual das versões mais lhe agradou? Por quê?**

Todos os alunos afirmaram gostar mais da segunda versão exibida, com Othon Bastos e Isabel Ribeiro, apresentando como argumento, o detalhismo e a fidelidade em relação à obra literária escrita.

As respostas dadas a essa última questão são conclusivas em relação ao que os acadêmicos buscam numa obra literária adaptada para o cinema, ou seja, a maior fidelidade e o máximo detalhismo também. É mesmo possível afirmar que eles associam qualidade e apreciação à fidelidade em relação à obra original escrita.

Isso coloca uma questão importante: o acadêmico busca a obra escrita no livro, “escrita” na tela. Esse aspecto torna-se relevante ao perceber-se que a

linguagem cinematográfica modifica inevitavelmente a obra originalmente escrita, sendo, portanto, imprescindível afirmar que a assistência do filme, por mais fiel que possa parecer, difere da leitura do livro, pois como já foi dito o filme é um outro texto e deve ser interpretada como tal desprezando-se a busca por fidelidade ou, no caso do ensino de Literatura, a substituição do livro pelo filme.

5.4 – CONVERSANDO COM OS ALUNOS...

Para finalizar as investigações do estudo de caso, foram convidados para uma entrevista coletiva, alguns alunos das duas turmas do 6º período de Letras. Entre os alunos convidados estavam os que desenvolveram estudos para o TCC (Trabalho de Conclusão de Curso) relacionados à passagem de textos literários para o cinema. Entre eles *The Secret Garden* e *Gabriela Cravo e Canela*. Foram convidados também representantes que leram e assistiram *Memórias Póstumas de Brás Cubas*, *O Cortiço* e o próprio *São Bernardo*.

Participaram também da entrevista alguns alunos que tiveram noções de linguagem cinematográfica num curso de extensão oferecido pela IES. A quarta pergunta da entrevista destina-se especificamente a esses alunos.

A entrevista durou duas horas e todas as perguntas foram feitas no começo, para que cada aluno respondesse aquela que julgasse mais interessante e pertinente. As perguntas foram as seguintes:

1 – Você acredita que uma obra literária pode ser levada integralmente para a tela do Cinema? Justifique sua resposta.

2 – Você percebeu alguma lacuna narrativa nos filme aos quais assistiu? Aponte uma.

3 – Para você, de que maneira o filme pode auxiliar no entendimento da obra literária?

4 – Você acredita que se tivesse algum esclarecimento sobre a linguagem cinematográfica, isso ajudaria a entender melhor os filmes e, por conseguinte, os textos literários que serviram de argumento para a produção desses filmes? Justifique sua resposta.

As respostas referentes à primeira pergunta apontaram dois aspectos relevantes, ou seja, a linguagem, que para os alunos deve ser mais “popular”; e o tempo, que, segundo os alunos, é bem diferente do tempo do romance. Essas respostas apontam um ponto positivo na recepção da obra cinematográfica, pois os alunos percebem claramente a diferença do meio e da linguagem.

Ainda que esse estudo não conjugue dessa opinião, é marcante a palavra ‘popular’ em relação à linguagem, destacando que para alguns o cinema é uma arte ‘democrática’, ou seja, para esses alunos o cinema ‘simplifica’ ou ‘deve’ simplificar a linguagem. Percebe-se que essa afirmação carrega um desconhecimento dos elementos da linguagem narrativa do cinema, reduzindo-a a uma adequação de vocabulário, equívoco que poderia ser desfeito se os alunos tivessem noções básicas de linguagem cinematográfica antes de analisarem tais transmutações.

Outro aspecto apontado pelos alunos nessa questão é a reprodução do pensamento. Para eles é difícil levar para o cinema os trechos que se desenvolvem fora de um espaço concreto, que destacam apenas reflexões dos personagens. Eles não afirmaram que o cinema não faz isso, mas que essas passagens são mais descritivas no livro. Aqui cabe o destaque para uma resposta que se repetiu algumas vezes e pode explicar a questão do pensamento. Alguns alunos disseram que têm dificuldade para captar a totalidade das cenas, afirmando que sempre lhes escapa alguma coisa que numa próxima assistência é vista por eles. Percebe-se aqui a presença da teoria da Gestalt, afirmando que o olho humano tem dificuldade em perceber com nitidez a totalidade de uma cena. Para Ostrower (1998, p. 78)

Os processos de percepção transcorrem de modo completamente diferente. Ao serem enfocados por nós, os campos visuais são fluídos e se transformam continuamente. Também já por uma questão orgânica, seria impossível ao nosso olhar cobrir em cada enfoque óptico, com precisão e nitidez, mais do que campos mínimos; fora da área de foco as faixas adjacentes já se tornam vagas e as periféricas indistintas.

Sendo assim, o que os alunos parecem não perceber é que o diretor pode e muitas vezes capta as reflexões da personagem e consegue levá-las para o écran, mas a incapacidade de perceber a totalidade da cena de maneira clara, inclusive

seus detalhes, impede que o público as entenda, ao menos no *de repente* do cinema e numa primeira assistência.

Quanto a segunda questão, referente à percepção de lacunas narrativas, as respostas foram todas afirmativas e os alunos apontaram várias ocorrências nos diversos filmes analisados, lembrando que eles entenderam lacunas como lapsos na narrativa, ou seja, trechos do livro que foram suprimidos no filme.

Os alunos entenderam que esse fato é quase uma necessidade, tendo em vista a diferença dos meios, já apontada de certa forma nas respostas à primeira questão. Entretanto, parecem não ter percebido que, às vezes, uma cena, ou mesmo um cenário, dá conta de grande parte da narrativa - principalmente dos trechos descritivos - que parecem ter sido suprimidos. Esse equívoco se explica tendo em vista a dificuldade do olho humano em perceber a totalidade da imagem, fazendo com que os detalhes periféricos passem despercebido.

As respostas dadas à terceira questão fazem convergir dois aspectos importantes, um deles já mencionado aqui, ou seja, as lacunas narrativas; e o outro se refere à imagem. Os alunos que responderam a essa questão apontaram a comparação com a narrativa literária, destacando as lacunas narrativas e também a comparação com a imagem criada pelo leitor com a imagem materializada na tela do cinema pelo diretor. Eles acreditam que essas comparações podem despertar o entendimento da obra literária.

Finalmente, a quarta questão traz um depoimento muito interessante. Uma aluna em especial fez um comentário, que parafraseado seria mais ou menos assim:

Depois que começamos a aprender Literatura, nunca mais lemos um livro de maneira inocente, pois conhecemos todo o mecanismo que estrutura o texto literário e estamos sempre analisando. Agora que conhecemos a linguagem cinematográfica, nunca mais assistiremos a um filme com olhos inocentes porque sabemos ou tentaremos saber o que o cineasta quis dizer ao usar este ou aquele plano, este ou aquele movimento de câmera. (paráfrase da resposta da aluna)

O comentário feito pela aluna também obteve a aprovação dos outros colegas e percebeu-se naquele momento que os alunos, apesar de certa nostalgia em relação à antiga perspectiva 'inocente' passaram de observadores passivos a espectadores participantes e atuantes em relação à construção do significado do

texto fílmico. Sendo assim, parece claro que o conhecimento da linguagem utilizada em qualquer tipo de texto é essencial e não seria diferente com o cinema.

6 - CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Cinema se apresentou inicialmente como uma possibilidade metodológica para o ensino de Literatura por ter levado para as telas inúmeras obras literárias. Porém, para se reconhecer seu verdadeiro potencial didático foram desenvolvidos vários momentos de investigação teórica e empírica.

Nas investigações teóricas em busca das bases da linguagem literária e cinematográfica encontrou-se uma relação muito íntima que se concretiza inicialmente pelo fato de que as duas vertentes artísticas se valem, em essência, de suas possibilidades narrativas. Nesse sentido, é possível apontar aproximações entre alguns de seus elementos, tais como personagens, tempo, espaço/cenário e seqüência narrativa.

Entretanto, é justamente nesses elementos que se ‘parecem’ que repousa a possibilidade de aprendizagem no ensino de Literatura. Para explicar tal afirmação, buscou-se também reconhecer as peculiaridades da recepção da linguagem cinematográfica, estudo que apontou movimentos determinantes tais como a dificuldade do olho humano em apreender a totalidade de uma imagem, a vibração provocada pelo som e sentida pelo corpo inteiro e a reestruturação da narrativa agora em imagens.

Tais movimentos ancorados numa proposta de análise comparativa podem despertar uma aprendizagem a partir da mudança na linguagem e na estrutura do meio, pois a acomodação de uma informação nova, observada no texto literário ou no texto fílmico, modifica a base cognitiva do leitor/espectador, que a assimila e integra a um conhecimento já existente. Esses movimentos podem então, provocar a aprendizagem a partir do entendimento súbito de algum trecho do livro.

A análise comparativa todavia, prevê uma postura pedagógica “esclarecida” por parte de professores e alunos. Assim, a utilização de filmes como possibilidades metodológicas deve ser acompanhada de um protocolo que objetive alcançar todo potencial didático que o cinema pode promover.

Dentro desse protocolo é necessário prever o momento, ou melhor, como será feita a assistência desse filme: se na casa do aluno, individualmente; ou na instituição de ensino, coletivamente. Aceitando-se essa segunda opção, o ambiente

onde o filme será projetado deve ser pensado com antecedência assim como o tempo de projeção.

É de extrema importância que professores e alunos tenham ciência de seus objetivos para com o filme, pois dependendo desses objetivos, a postura da assistência será diferenciada, ou seja, se o objetivo pedagógico é desencadear uma discussão sobre o assunto abordado pelo filme, a assistência deve ser focada única e exclusivamente na narrativa fílmica, observando-se dados como a postura dos personagens em relação ao assunto abordado, o cenário, as preferências lingüísticas e mesmo o figurino.

Por outro lado, se o objetivo pedagógico é analisar comparativamente o texto literário e utilizar o cinema como possibilidade para essa aprendizagem, será necessário um encaminhamento prévio que privilegie a postura do aluno em relação à comparação com o texto literário, destacando que a análise das estruturas, em suas modificações ou convergências, deve ser privilegiada pelos leitores e assistentes.

Na verdade, é essencialmente na mudança de estrutura que repousa a possibilidade de aprendizagem, a partir da percepção das conjunções ou disjunções. Porém, essa percepção não acontece de maneira satisfatória se o leitor e o assistente não sabem como e para onde olhar. Portanto, uma preparação tanto para a leitura quanto para a assistência da obra é fundamental.

A necessidade desse “treino” para o olhar do aluno justifica-se a partir de algumas respostas que se confrontadas com a investigação teórica desta pesquisa, revelam que o aluno não está, na maioria das vezes, preparado para assistir a uma obra literária transmutada para o cinema, com vias ao trabalho pedagógico.

Um exemplo dessa dicotomia é o seguinte: em algumas respostas do questionário investigativo alguns alunos disseram que o filme suprimiu algum trecho, o que se chamou “lacuna narrativa”; ou não apresentou o detalhamento encontrado no livro. Aqui percebe-se dois equívocos que devem ser esclarecidos inicialmente para o aluno. O primeiro é que o texto fílmico não tem obrigatoriedade de “repetir” a mesma seqüência narrativa do livro, até porque o meio, muitas vezes inviabiliza esse movimento; o segundo é que os detalhes, principalmente dos trechos descritivos, muitas vezes aparecem na tela, mas como o olho humano não consegue perceber toda a extensão da tela, perde-se boa parte desses detalhes, que são invariavelmente, vistos em outras assistências.

O que se percebe então é que a tela é um texto múltiplo e simultâneo e que o olhar não consegue captar em sua totalidade e com a simultaneidade necessária.

A mudança de estrutura do livro para o filme foi apresentada na análise do romance e do filme São Bernardo. A análise comparativa, ancorada na perspectiva de Balogh, que procura “conjunções e disjunções na transmutação fílmica” encontrou muitas aproximações entre o romance e o filme, e também, momentos em que acontecem subtrações de alguns trechos e ampliação de outros, respeitando as escolhas do cineasta, no caso, Leon Hirszman.

A consciência de que existem esses movimento relacionados às escolhas do cineasta só faz reforçar a existência de um outro texto, que deve ser lido também de outra forma, abandonando-se de maneira definitiva a busca por releituras nos textos cinematográficos.

Outro aspecto relevante em relação aos textos cinematográficos é a necessidade de um mínimo de conhecimento sobre a tendência estética e o momento histórico no qual o filme foi construído, pois muitos detalhes podem ser mal interpretados pela ausência desse conhecimento. Assim, o uso ou não de movimento de câmera pode se explicar pela necessidade da cena ou pela tendência estética que o cineasta seguia no momento no qual o filme foi produzido.

O Cinema Novo, movimento estético que influenciou de forma determinante o filme São Bernardo, tinha poucos recursos, portanto algumas escolhas se explicam por esse fato. Por outro lado, o uso de recursos cinematográficos modernos e tecnologicamente desenvolvidos, não garante a qualidade dos filmes, tendo em vista a existência de algumas produções que dispõem de muitos recursos cênicos apresentados num péssimo roteiro.

Essa conclusão leva a outra, que deve também ser ressaltada aqui. O fato de um filme tomar como base uma boa obra literária não garante que o filme terá qualidade também. No caso de São Bernardo, Leon Hirszman conseguiu levar para o cinema toda a tensão que o romance de Graciliano Ramos construiu no texto literário. Para Bosi (1997, p. 442) toda a obra de Graciliano se enquadra numa categoria chamada “romances de tensão crítica” e, Hirszman levou essa tensão crítica para o cinema, juntamente com a linguagem seca e direta de Graciliano.

Ao construir o roteiro de São Bernardo o cineasta baseou-se no ensaio publicado no livro Tese e Antítese, de Antônio Cândido, opondo Paulo Honório, o narrador personagem no livro, primeiramente ao mundo e a sociedade na qual se

insere e posteriormente à Madalena, sua esposa. Essa oposição assume ares de crítica num momento de repressão política, levando o filme a sofrer com a censura.

A pesquisa empírica também apontou considerações relevantes e a primeira delas pode parecer redundante, mas parece importante neste momento. Assim, afirma-se inicialmente que a deficiência na leitura cinematográfica não poderá ser resolvida pela metodologia proposta se a deficiência na leitura de textos verbais e escritos não for resolvida primeiro, a não ser que se resolva aceitar a obra cinematográfica como substituta inquestionável. Atitude que derrubaria qualquer possibilidade metodológica a partir da análise comparativa.

É importante reforçar o fato de que se trata aqui de obras literárias analisadas por acadêmicos de Letras, portanto a leitura deve ser feita satisfatoriamente desde a versão escrita até a adaptação cinematográfica.

Somente a partir daí é possível realizar um trabalho de análise comparativa para aprofundamento da técnica e estrutura narrativas utilizando-se uma outra estrutura que desencadeará ocasionalmente um processo de aprendizagem alternativo e, perceptivamente mais rico.

Porém, para desencadear tal aprendizagem é preciso entender os processos de adaptação, não esquecendo que ele pode modificar significativamente as estruturas narrativas, especialmente em filmes, tendo em vista a mudança de linguagem.

Alguns aspectos destacaram-se durante a pesquisa e um deles é o fato de que os alunos não dispõem de um suporte teórico que mostre a eles os elementos dessa outra linguagem, a cinematográfica. O estudo de caso mostrou claramente que um saber específico sobre a linguagem do cinema facilita muito o entendimento da narrativa fílmica e o movimento de comparação postulado pela metodologia escolhida.

Os alunos parecem adquirir um grande potencial de compreensão quando dotados desse saber. Seria interessante então, um trabalho que chamasse a atenção em relação as possibilidades de ângulos, planos, enquadramento e movimento da câmera, pois ela é o narrador neste momento, escolhendo os fatos que serão contados ou omitidos, e especialmente como serão contados.

Esse movimento precipita uma outra constatação percebida durante a pesquisa, qual seja, os acadêmicos valorizam a fidelidade em relação a obra literária

por dois motivos. Primeiro porque entendem que é uma “releitura” e sendo uma releitura, o texto teoricamente manter-se-ia o mesmo.

Portanto, parece não haver ciência de que o que se faz com uma obra adaptada, na verdade é a construção de um outro texto, a partir de uma outra linguagem, e isso acaba convergindo para o segundo motivo que os leva a ansiarem por fidelidade, ou seja, a hipótese de estarem “lendo” o livro ao assistirem ao filme.

Para dar conta dessas situações talvez seja necessário compreender, como afirma Palma (2004, p. 8-9) que “A nova concepção de leitor e leitura exige uma postura metodológica interdisciplinar, uma interação efetiva das várias modalidades discursivas e a incorporação das novas tecnologias.”, assumindo que para dar conta dos textos construídos a partir de outras linguagens é necessário, antes de mais nada, conhecer os códigos que construíram essas outras linguagens, a fim de compreender suas significações e suas mensagens.

Não seria absurdo então postular uma possibilidade de mudança estrutural no curso de Letras, pois como os textos literários são levados com constância para o cinema, parece pertinente o estudo da linguagem cinematográfica, de forma disciplinar, ou talvez a ampliação dos gêneros literários, criando e associando a eles o “gênero cinematográfico-literário”. Porém, essa é outra discussão e provavelmente o início de outro estudo.

Finalmente, percebeu-se claramente que Literatura e Cinema vêm há muito mantendo um romance terno e promissor, precisando apenas que, em termos de possibilidades metodológicas, os mestres percebam a personalidade singular de cada um dos amantes.

7 – REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Milton José de. **Imagens e sons: a nova cultura oral**. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2004.
- AMARAL, E; ANTÔNIO, S; PATROCÍNIO, M. F. **Novo Manual Nova Cultural**. São Paulo: Editora Nova Cultural Ltda, 1991.
- AMORA, Antônio Soares. **Minidicionário Soares Amora da Língua Portuguesa**. 11. ed. São Paulo: Saraiva, 2001.
- AULETE, Caldas. **Minidicionário Contemporâneo da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 2004.
- BAJARD, Élie. **Caminhos da Escrita: espaços de aprendizagem**. São Paulo: Cortez, 2002.
- BAKHTIN, Mikhail (Volochinov). **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1986.
- BALOGH, Anna Maria. **Conjunções, Disjunções, Transmutações da Literatura ao Cinema e a TV**. São Paulo: ANNA BLUME: ECA – USP, 1996.
- BATISTA, Orlando A & MARTINS, Alfredo P. **Teoria da Adaptação Textual**. 1ª. ed. Três Lagoas: Gráfica Dom Bosco, 1996.
- BENJAMIN, Walter. **Magia e Técnica, Arte e Política**. Tradução de Sergio Paulo Rouanet. 6ª edição. São Paulo: Editora Brasiliense, 1996.
- BOSI, Alfredo. **História Concisa da Literatura Brasileira**. 3ª ed. São Paulo: Cultrix, 1997.
- CAMPOS, Dinah Martins de Souza. **Psicologia da Aprendizagem**. Petrópolis: Vozes, 2002.
- CÂNDIDO, Antônio. **Formação da Literatura Brasileira: momentos decisivos**. 4ª ed. São Paulo: Livraria Martins Editora, 1971.
- CLARKE, A. C. **Um dia na vida do século XXI**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1989.
- COUTINHO, Afrânio. **Introdução à Literatura no Brasil**. 14ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1988.
- EAGLETON, Terry. **Teoria da Literatura: Uma Introdução**. 3ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- ECO, U. **Os limites da interpretação**. São Paulo: Perspectiva, 2000.

FLÔRES, Onici Claro (org). **Ensino de língua e literatura: alternativas metodológicas**. Canoas: Ed. ULBRA, 2001.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler em três artigos que se completam**. 3ªed. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1983.

GERMANO, José Willington. **Estado militar e educação no Brasil**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 1994.

KURY, Gama. **Midicionário Gama Kury da Língua Portuguesa**. São Paulo: FTD, 2002.

LOTMAN, Yuri. **Estética e Semiótica do Cinema**. Lisboa: Editora Estampa, 1978.

MARCONDES, Danilo. **Filosofia, Linguagem e Comunicação**. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2000.

MARTINS, Gilberto de Andrade. **Estudo de Caso: uma estratégia de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2006.

MOISÉS, Massaud. **A criação literária: prosa**. São Paulo: Cultrix, 1997

MORAN, J. M. MASETTO, M. T. BEHRENS, M. A. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Papirus, 2000.

MORIN, Edgar. **O Cinema ou o Homem Imaginário**. São Paulo: Editora Relógio D'Água, 1997.

NAPOLITANO, Marcos. **Como usar o cinema na sala de aula**. 2ª ed. São Paulo: Contexto, 2004.

OLIVEIRA, Clenir Bellezi de. **Arte Literária: Portugal-Brasil**. São Paulo: Moderna, 1999.

OSTROWER, Fayga. **A Sensibilidade do Intelecto**. Rio de Janeiro: Campus, 1998.

PALMA, Glória Maria (org.). **Literatura e Cinema: A Demanda do Santo Graal & Matrix; Eurico, o Presbítero & A Máscara do Zorro**. Bauru, SP: EDUSC, 2004.

RAMOS, Fernão (org). **História do Cinema Brasileiro**. Círculo do Livro: São Paulo, 1992.

RAMOS, Graciliano. **São Bernardo**. 46. ed. Rio de Janeiro: Record, 1986.

REIMÃO, S. **Livros e televisão**. Cotia, SP: Ateliê Editorial, 2004.

STAM, Robert. **Introdução à teoria do cinema**. Campinas, SP: Papirus, 2003.

SOARES, Angélica. **Gêneros Literários**. 6ª ed. São Paulo: Ática, 2005.

SOUZA, Roberto Acízelo de. **Teoria da Literatura**. 8ª ed. São Paulo: Ática, 2004.

TADIÉ, Jean-Yves. **A crítica literária no século XX**. Rio de Janeiro, RJ: Editora Bertrand Brasil S.A, 1992.

TAVARES, Hênio. **Teoria Literária**. 7ª ed. Belo Horizonte: Editora Itatiaia, 1981

TOTA, A. P. & BASTOS, P. I. A. **Novo Manual Nova Cultural História Geral**. São Paulo: Editora Nova Cultural Ltda, 1994.

VANOYE, Francis & GOLIOT-LÉTÉ, Anne. **Ensaio sobre a análise fílmica**. Campinas, SP: Papyrus, 1994.

XAVIER, I. **O cinema brasileiro moderno**. São Paulo: Paz e Terra, 2001

_____. **O discurso cinematográfico: a opacidade e a transparência**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984.

ZILBERMAN, Regina. **A Literatura Infantil na Escola**. 4 ed. São Paulo: Global, 1985.

APÊNDICE A

Questionário de sondagem 1

Questionário de sondagem 1 sobre o livro São Bernardo, de Graciliano Ramos

1 – Qual é o foco narrativo utilizado em São Bernardo? Qual aspecto do livro justifica sua resposta?

2 – Quais são os principais personagens da narrativa? Destaque os protagonistas e caracterize-os física e psicologicamente.

3 – Quanto ao tempo na narrativa de São Bernardo, como ele pode ser caracterizado? Utilize a classificação cronológico ou psicológico e justifique sua resposta com passagens do texto.

4 – Localize e caracterize o espaço da narrativa em São Bernardo.

5 – Quanto ao enredo, classifique-o em linear e não-linear, destacando a ação (o livro é mais narrativo ou descritivo?)

6 – Em que passagem do livro você localizaria o clímax da narrativa? Apresente-a resumidamente.

7 – Que interpretação você daria ao desfecho do livro? Relate-a.

8 – Durante a leitura, algum trecho em especial despertou em você algum sentimento, de maneira mais evidente? (espanto, estranheza, angústia, tristeza, alegria, impaciência, raiva, desprezo ou outro sentimento) Qual? Por quê?

9 – Durante a leitura do livro, você acredita que seu estado emocional influenciou a recepção da narrativa/história? Por quê?

10 – Durante a leitura, em algum momento, você precisou recorrer a alguma fonte secundária (dicionários, livros de história ou outras) para compreender a narrativa? Aponte ao menos um desses momentos.

Observações finais (opcional)

APÊNDICE B

Questionário de sondagem 2

Questionário de sondagem 2 sobre o filme São Bernardo, de Leon Hirszman

1 – Qual é o foco narrativo utilizado em São Bernardo? Qual aspecto do filme justifica sua resposta?

2 – Quais são os principais personagens da narrativa? Destaque os protagonistas e caracterize-os física e psicologicamente.

3 – Quanto ao tempo na narrativa de São Bernardo, como ele pode ser caracterizado? Utilize a classificação cronológico ou psicológico e justifique sua resposta com passagens do filme.

4 – Localize e caracterize o espaço da narrativa em São Bernardo.

5 – Quanto ao enredo, classifique-o em linear e não-linear, destacando a ação (o filme é mais narrativo ou descritivo?)

6 – Em que passagem do filme você localizaria o clímax da narrativa? Apresente-a resumidamente.

7 – Que interpretação você daria ao desfecho do filme? Relate-a.

8 – Durante a assistência do filme, algum trecho em especial despertou em você algum sentimento, de maneira mais evidente? (espanto, estranheza, angústia, tristeza, alegria, impaciência, raiva, desprezo ou outro sentimento) Qual? Por quê?

9 – Durante a assistência do filme, você acredita que seu estado emocional influenciou a recepção da narrativa/história? Por quê?

10 – Durante a assistência, em algum momento, você precisou recorrer a alguma fonte secundária (dicionários, livros de história ou outras) para compreender a narrativa? Aponte ao menos um desses momentos.

Observações finais (opcional)

APÊNDICE C

Questionário de sondagem 3

Questionário de sondagem 3 sobre a assistência de duas versões cinematográficas do romance São Bernardo, de Graciliano Ramos

1 – Em sua opinião, em qual das versões há maior fidelidade em relação à obra literária na versão escrita? Justifique.

2 – Você acredita que a simpatia em relação aos atores que interpretam os personagens facilita a apreciação da obra? Explique.

3 – Os aspectos técnicos da versão cinematográfica _ som, imagem, trilha sonora, cenário, iluminação _ influenciam a apreciação do filme? Justifique.

4 – Qual das versões mais lhe agradou? Por quê?

APÊNDICE D

Entrevista Coletiva

Entrevista coletiva – perguntas provocadoras

1 – Você acredita que uma obra literária pode ser levada integralmente para a tela do Cinema? Justifique sua resposta.

2 – Você percebeu alguma lacuna narrativa nos filme aos quais assistiu? Aponte uma.

3 – Para você, de que maneira o filme pode auxiliar no entendimento da obra literária?

4 – Você acredita que se tivesse algum esclarecimento sobre a linguagem cinematográfica, isso ajudaria a entender melhor os filmes e, por conseguinte, os textos literários que serviram de argumento para a produção desses filmes? Justifique sua resposta.

ANEXO A

Ficha Técnica do filme São Bernardo, de Leon Hirszman
(<http://www.adorocinema.com>) acessado em 09/10/2006

Título Original: São Bernardo

Gênero: Drama

Tempo de Duração: 110 mm

Ano de Lançamento (Brasil): 1972

Distribuição: Embrafilme

Direção: Leon Hirszman

Assistente de direção: Lúcio Lombardi

Roteiro: Leon Hirszman

Produção: Marcos Farias, Márcio Noronha, Henrique Coutinho e Luna Moschovitch

Co-produção: Saga Filmes, Mapa Filmes e Produções Cinematográficas L.C.Barreto

Música: Caetano Veloso

Fotografia: Lauro Escorel

Camera: Cláudio Portioli

Assistente de camera: Renato Laclette

Som: Walter Goulart

Microfone: Jorge Rueda

Mixagem: José Tavares

Desenho de Produção: Luiz Carlos Ripper

Figurino: Luiz Carlos Ripper

Assistente de cenografia: Artur Silveira

Edição: Eduardo Escorei

Assistente de montagem: Gilberto Santeiro

Maquiagem: Ronaido Abreu e M.Henrique;

Cartaz : Rogério Guimarães

Letreiros: Rogério Guimarães

Maquinista: José Pinheiro

Eletricista: Roque Pereira

Elenco

Othon Bastos

Isabel Ribeiro

Nildo Parente

Vanda Lacerda
Mário Lago
Jofre Soares
Rodolfo Arena
Josef Guerreiro
Audrey Salvador
José Policena
José Lucena
Angelo Labanca
Luiz Carlos Braga

Premiações

- Melhor Ator (Othon Bastos), Fotografia (Lauro Escorel) e Menção Especial (Leon Hirszman), II Festival do Cinema Brasileiro de Gramado, RS, 1974;
- Melhor Diretor, Filme, Ator (Othon Bastos) e Atriz (Isabel Ribeiro), VII Prêmio 'Air France de Cinema', RJ, 1973;
- Prêmio Especial (Leon Ilirszman), "Troféu Carlitos", Prêmio APCA -Associação Paulista de Críticos de Arte, SP, 1972;
- Prêmio "Margarida de Prata", CNBB - Conferência Nacional dos Bispos do Brasil, 1972;
- Melhor Diretor, Atriz Secundária (Vanda Lacerda) e Cenografia (Luiz Carlos Ripper), Prêmio Coruja de Ouro", INC - Instituto Nacional de Cinema, RJ, 1973;
- Melhor Atriz (Isabel Ribeiro) e Composição (Caetano Veloso), Troféu "Pelé de Ouro", II Festival de Cinema de Santos, SP, 1973

Curiosidades

- Baseado no romance homônimo de Graciliano Ramos. Fiel adaptação do livro de Graciliano Ramos, num dos melhores filmes produzidos na década de 70.
- Este foi o primeiro filme distribuído pela Embrafilme; o filme teve problemas com a Censura, que o reteve por sete meses, o que ocasionou a falência da produtora Saga, da qual Hirszman era um dos sócios.
- Na preparação do roteiro, o cineasta se inspirou num ensaio de Antônio Cândido, publicado no livro Tese e Antítese.
- Participado da Quinzena de Realizadores do Festival de Cannes, do Film Forum de Berlim e do Festival de Pesaro

ANEXO B

Termo de consentimento

Termo de consentimento livre e esclarecido

Eu _____
Rg N.º _____, estou sendo convidado a participar de um estudo denominado:“ _____”, cujo objetivo é _____

Sei que para o avanço da pesquisa a participação de voluntários é de fundamental importância. Caso aceite participar desta pesquisa eu responderei a um questionário elaborado pelos pesquisadores, que consta de questões fechadas e objetivas, referentes a alguns casos da prática de profissionais da Educação.

Estou ciente de que minha privacidade será respeitada, ou seja, meu nome, ou qualquer outro dado confidencial, será mantido em sigilo. A elaboração final dos dados será feita de maneira codificada, respeitando o imperativo ético da confidencialidade.

Estou ciente de que posso me recusar a participar do estudo, ou retirar meu consentimento a qualquer momento, sem precisar justificar, nem sofrer qualquer dano.

Os pesquisadores envolvidos com o referido projeto são, _____, com quem poderei manter contacto pelos telefones: _____ . Estão garantidas todas as informações que eu queira saber antes, durante e depois do estudo.

Li, portanto, este termo, fui orientado quanto ao teor da pesquisa acima mencionada e compreendi a natureza e o objetivo do estudo do qual fui convidado a participar. Concordo, voluntariamente em participar desta pesquisa, sabendo que não receberei nem pagarei nenhum valor econômico por minha participação.

Assinatura do sujeito de pesquisa

Assinatura do(s) pesquisadore(s)

Curitiba _____ de _____ de 2005.

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)