

LER, VER E SENTIR: O SABER NO DIÁLOGO ENTRE AS ARTES

Elisa Cristina Lopes (DLA/UFV/MG)¹
Matosalem Vilarino (DLA/UFV/MG)²

RESUMO : *este trabalho tem como objetivo refletir como é vivenciado e construído um saber a partir do diálogo entre as artes, não apenas pelo viés científico, mas também pela percepção e fruição do objeto estético.*

PALAVRAS-CHAVE : *literatura e cinema ; construção de saber ; conhecimento estético.*

A partir do surgimento do cinema, em finais do século XIX, algumas possibilidades se criaram para as relações intersemióticas entre a literatura e o cinema, com ênfase, num primeiro momento, em adaptações de textos para a tela. Na contemporaneidade, as relações entre as duas linguagens tornaram-se um campo de produção cada vez mais fecundo, e as relações ultrapassaram as adaptações, sem, portanto, deixar de fazê-las, mas situando-as no plano da tradução de um sistema de signos para outro.

Em um contexto de análise comparativa entre livros e filmes, fez-se um apanhado das especificidades semióticas da narrativa literária e da cinematográfica, para, em seguida, tratar-se do modo como também o cinema passou a compartilhar com a literatura alguns dos aspectos formais da mesma.

Assim, partindo da experiência de uma oficina oferecida na «Mostra Cinema e Literatura», realizada na Universidade Federal de Viçosa/MG, este trabalho tem como objetivo refletir como é vivenciado e construído um saber a partir do diálogo entre as artes, não apenas pelo viés científico, mas também pela percepção e fruição do objeto estético. Acredita-se, portanto, na pertinência da adoção de materiais didáticos que contemplem a relação entre cinema e literatura no âmbito da formação de um público leitor/espectador.

Ter levado a relação entre a literatura e o cinema para um evento acadêmico não significa outra coisa senão legitimar um espaço de pesquisa e uma perspectiva de análise há muito consolidados. De fato, a abordagem intersemiótica da linguagem há muito que está presente no tratamento do texto, desde as propostas mais recentes feitas pelos livros didáticos de ensino da literatura no ensino médio, passando pelas comparações entre adaptações fílmicas e suas respectivas fontes, recurso utilizado por professores na ministração de suas disciplinas no magistério superior da literatura, da história e de outros conteúdos das ciências humanas, até à atuação de linhas de pesquisas intersemióticas no âmbito de alguns centros de pesquisa e cursos de pós-graduação. A relação entre literatura e cinema está, pois, efetivamente contemplada pelo ensino contemporâneo e deve ser abordada tanto sob o aspecto da intertextualidade e do diálogo intersemiótico quanto na constituição de um campo de saber muito próprio e particular na medida em que o conhecimento é alcançado unindo razão e sensibilidade.

Propor uma abordagem intersemiótica das duas linguagens pode, contudo, partir não apenas de uma mirada “intersemiótica” que os alunos possam ter desenvolvido

¹ Departamento de Letras da Universidade Federal de Viçosa/MG. E.mail: ec.lopes@ufv.br

² Departamento de Letras da Universidade Federal de Viçosa/MG. E. mail: matoso99@yahoo.fr

apenas no espaço da educação formal, mas, e principalmente, num hábito construído socialmente antes mesmo de eles terem sido treinados por propostas de análise relacional, porque essa análise relacional é prévia à entrada dos indivíduos no ensino formal.

De fato, nascemos no século da imagem. Quantos dos mais moços entre nós já não nasceram posando para a câmera fotográfica ou fílmica, levados a assumir nossa entrada no mundo como nosso primeiro espetáculo? Já nascemos podendo ter nossos primeiros minutos de fama; depois, talvez, nossos progenitores se lembrem de dizer algumas palavras que tiverem ensaiado para o momento. Quantos entre nós não se constituíram sujeitos no contato diário, quase sem escolha, com as histórias em quadrinhos, com os desenhos animados, com as minisséries televisas, as novelas, com os filmes exibidos pela televisão?

Estas práticas de leitura – e assim poderemos considerá-las –, vistas como inadequadas por determinados grupos sociais, são determinantes para a configuração da história da leitura na sociedade, colocando em evidência a apropriação e a representação das leituras « uma vez que cada leitor, a partir de suas próprias referências, individuais ou sociais, históricas ou existenciais, dá um sentido mais ou menos singular, mais ou menos partilhado, aos textos de que se apropria » (CHARTIER, 1996 : 20), sem menosprezar, obviamente, os diferentes suportes de leitura disponíveis na sociedade atual.

A televisão, por si apenas, bastaria para dar conta da nossa tendência social de consumidores de imagens, sem que nem devêssemos levar em conta o hábito de freqüentar o cinema. A imagem está, de fato, ao nosso alcance muito facilmente, quer tenhamos - ou não - televisão em casa, quer freqüentemos - ou não - os cinemas. Será cabível, então, sustentar que principiamos a fazer, dentro destes espaços sociais informais de ensino, as relações entre texto e imagem? Será, então, que, a partir da primeira historinha que nos contam, mobilizamos a gama de imagens que vimos repertoriando desde a nossa entrada no mundo, para estabelecer relações? É provável que sim, já que aqui não é preciso ater-se à autoridade de um texto, como obra escrita, grafada, mas sim obra muito aberta, com uma materialidade que não será outra senão imagética, ou plástica na dimensão do próprio significante. Conseqüentemente, isso nos tornaria menos descomprometidos com questões sistêmicas excludentes, palavra e imagem caminham juntos até construção dos saberes sobre a linguagem. Talvez essa abertura, essa liberdade experimentada em nossas relações texto-imagem, seja a um só tempo favorecida e diminuída em seu poder de expressão, em sua autonomia. A aprendizagem da escrita muda nossas relações com a imagem, mas acrescenta a elas uma possibilidade a mais de estabelecer diálogos. Mas o ensino formal da língua, via narrativa, muitas vezes busca uma predominância do texto em detrimento da imagem pelo fato de a prática da leitura ser algo bastante protocolar, uma espécie de treino, estrutural e ideológico. É preciso dizer que a escola foi, durante muito tempo no Brasil, um lugar de vigília e punição dos olhos e não conseguiu motivar o processo de construção de uma estética do olhar. A escola pouco teve subsídio histórico para que pudesse ser um espaço de sinestesias. Ler, ler e ler. Ler na letra da lei, ler na letra do sistema, ler na letra da letra.

É possível partir, no entanto, daquilo que, tanto quanto possível, consegue extrapolar essas imposições. Partir do sonho, por exemplo, da nossa parte onírica, *a priori* eterno de nossa condição humana e de representação simbólica do real, utilizando para tanto a perspectiva discursivo-visual. Partir das ilustrações que fazemos, no jardim da infância, das histórias que vivenciamos com papai, mamãe e irmãozinhos. Partir de nossas fotografias de família, estes espelhos do passado, que sempre nos propulsaram a

querer escrever de outro modo nossos *scripts*, ou então a cultivar o deslocamento de nossa própria imagem no ritmo dos deslocamentos da narrativa de nossa vida. Partir, principalmente, da facilidade com que nos tornamos amantes da imagem, do nosso fascínio, que remonta à infância, de percebermos a instantaneidade com que um pouco de água e certa quantidade de pó tornam-se um saboroso copo de leite. Esta imagem, encontrada no livro de Christian Metz (2006), foi tomada como uma espécie de mote, sobre o qual quisemos sustentar a dinâmica e as diretrizes da oficina. Assim, com a autonomia de leitores-espectadores, incitamos os participantes a se tornarem construtores e desconstrutores de imagens, como num jogo de poder. Não no sentido pejorativo sempre atribuído à expressão “jogo de poder”, mas no sentido da possibilidade do jogo, do poder jogar, do jogar de poder e da liberdade de construção de um olhar.

Logo, narrativa e imagem, desde muito cedo, são códigos em diálogo presentes em nossas experiências com a linguagem. Recuperar uma prática de juízos de valor feitos desde sempre, e que soam como formulações aparentemente simples: “em casa, prefiro filmes, só leio na escola.” Ou, então: “eu prefiro ler”. Modos tão simples de dizer, aparentemente rudimentares do ponto de vista analítico, mas estruturais, resultantes de processos comparativos e analógicos, que se mostram, em sua superfície, como escolha, gosto, preferência. Partir de uma estética do gosto, da preferência, como substrato, como conhecimento prévio do público da oficina. Partir do capital de indivíduos familiarizados a uma estética do olhar, de indivíduos que não somente fizeram experiências intersemióticas inconscientes ao longo de suas experiências com a linguagem e que tiveram propriamente uma vivência prévia da relação entre palavra e imagem. Este parecia ser um desencadeante para a construção das atividades propostas na oficina de que estamos tratando aqui. Recuperar uma prática dos juízos de valor fundamentos na inconsciência descomprometida do gosto, para, em seguida, fazer dialogar estas possibilidades do juízo com mecanismos analíticos da consciência, levando a encarar este diálogo como uma prática do olhar cotidiano.

O capital recuperado inicialmente foi este: o de uma experiência entre discurso e imagem prévia à experiência educacional. Num outro momento, foi proposta aos participantes da oficina uma espécie de recordação de suas experiências intersemióticas não mais prévias, mas exteriores ao ensino formal. Tratava-se de pôr em destaque as suas opiniões sobre as relações entre cinema e literatura, cuja fonte não era outra senão o seu repertório de leitores e espectadores. Aqui, novamente, a idéia era partir de uma prática de juízo fundamentado no gosto e nas impressões de sujeitos da linguagem, sujeitos que, ao longo de uma vida de contatos com livros e filmes, possuíam conceitos e representações mentais sobre a relação entre uns e outros. Esta familiaridade com o tema veio a se revelar através de intervenções de toda a natureza, em que alguns falavam da qualidade de determinadas adaptações fílmicas, outros mostravam seus conhecimentos de literatura e de teoria literária, de artes plásticas e filmes.

Após serem recuperadas estas visões prévias e exteriores ao ensino formal, de ser aludida a riqueza das relações entre a literatura e o cinema, foram fornecidas aos alunos algumas informações acerca das especificidades estruturais da linguagem cinematográfica e da literária, no sentido de apontar traços convergentes e divergentes entre elas. O conteúdo foi apresentado em forma de um quadro em que se apontavam, por oposição, por convergência, mas principalmente, por relação, conceitos das narrativas cinematográfica e literária. Propusemos, por exemplo, que, quanto à representação, se era possível sustentar o conceito de verossimilhança para o texto literário, o mesmo se deixaria, no cinema, substituir por aquilo que, segundo Christian Metz (2006), é a “impressão de realidade”. A categoria de foco narrativo foi abordada

em aproximação com os planos cinematográficos. Neste momento, tratou-se de chamar a atenção dos alunos para o fato de que algum conhecimento sobre os planos pode, a um só tempo, agregar outros elementos à nossa própria fruição do filme, do seu impacto sobre nossa sensibilidade, sobre nossos estados psíquicos, e também cognitivos, já que a escolha dos planos é algo que nos apresenta elementos de análise da narrativa. Uma outra discussão levantada esteve relacionada com a especificidade que alguns textos literários oferecem as condições da sua própria traduzibilidade fílmica, por conterem índices pictóricos e visuais bastante expressivos.

Estas informações poderiam funcionar, a nosso ver, como um instrumental a mais para a análise, ou melhor, para a fruição, a fruição das atividades que proporíamos. De fato, sempre intercalávamos estas exposições de cunho mais estrutural com considerações que tentavam conceber o conhecimento destes elementos sistêmicos como uma ferramenta de construção da própria fruição. Fruição e prazer que pudessem contar também com a beleza dos diferentes planos, sons e luzes. Criou-se, assim, uma relação entre conhecer e sentir, em que a cognição é entendida também como percepção. Conhecer é sentir.

Em « O prazer do texto », Barthes (1973) enfatiza o envolvimento emocional do leitor com a narrativa de ficção e estabelece a identidade imediata entre o mundo do texto e o mundo do leitor. Porém, como afirma BRITO (1999) :

Para Barthes, a fruição, diferentemente do prazer, implica a ruptura e resulta da intenção crítica do sujeito, nada tendo a ver com a satisfação ligeira ou com o mergulho na aventura romanesca. O texto de prazer é aquele que contenta, enche, dá euforia ; aquele que vem da cultura, não rompe com ela, está ligado a uma prática confortável de leitura (...). O texto de fruição é aquele que põe em estado de perda, aquele que desconforta (talvez até um certo enfado), faz vacilar as bases históricas, culturais e psicológicas do leitor, a consistência de seus gestos, de seus valores e de suas lembranças, faz entrar em crise sua relação com a linguagem. (BRITO, 1999 :7)

O « estado de perda » e a « crise » que surgem são as grandes chaves para o mergulho da busca, aquilo que impulsiona o crescimento intelectual e a experiência estética do leitor, agora também, espectador.

No entanto, a autonomia característica de nossas experiências prévias e exteriores ao ensino são desafiadas pelas concepções da imagem, pelos componentes ideológicos destas concepções, pelo tratamento que lhe é dado. A partir de então, torna-se importante provocar questionamentos acerca do papel da mídia e do ensino em nossa relação com a imagem. O ensino, muitas vezes, sob o pretexto de que não há pertinência da imagem cinematográfica para a construção de uma saber literário, simplesmente a exclui. Outras vezes, a inclui em sua prática pedagógica, mas de modo extremamente delimitado pelo programa da disciplina, ou por imposições imagéticas do próprio texto adaptado. Isso não quer dizer que não seja produtor utilizarmos imagens para ilustrarmos conceitos, mas que a abordagem do texto fílmico em sala de aula tem ficado, muitas vezes, enclausurado nas considerações sobre fidelidade ao conteúdo, à forma do texto literário, sujeito a conclusões sobre a supremacia deste sobre aquele. Não que se deva desconsiderar esse tipo de juízo, muito pelo contrário, mas que seja introduzida na análise elementos que tornem possível considerar ambos os textos em suas singularidades, estruturais, contextuais e receptivas, para que disso possa surgir um diálogo, uma dialética.

Um treino do olhar, carregado de uma gradação de valores ideológicos e sociais, está presente também na televisão. A televisão pode cumprir um papel importante da formação do repertório imagético de alguém. É por esta mídia que grande parte das pessoas tem seus contatos com o cinema. É na televisão que, cada vez mais, temos sido abduzidos pelo senso estético apurado das campanhas publicitárias, porque exploram uma concepção da natureza ambígua da linguagem, um dos fundamentos do discurso literário. Acontece, portanto, que a grade de programação das emissoras tende a ser propriamente uma grade, algo que nos confina a uma estética apenas. Não há nada condenável em que os filmes de Hollywood sejam vistos, eles também têm uma estética, que alguns diretores chegam até a ampliar em função de seus roteiros, das especificidades temáticas, do sucesso de bilheteria pretendido. O que é condenável é simplesmente que esta seja quase a única oferta. A televisão aberta brasileira, em tempos áureos, foi bem mais diversificada em suas grades; exibiam-se filmes de diferentes estilos e autores, de diferentes países, o que contribuía para o contatos culturais diversificados. Existiu o tele-teatro, com adaptações de textos importantes da cultura literária, e as tão populares novelas e minisséries levavam aos estúdios até mesmo as tragédias gregas. Medéia que não nos deixe mentir.

Essa grade vicia o nosso olhar, automatizando-o e nos fazendo ver « tudo enquadrado, remoto controle » (CALCANHOTO, 1992) desconsiderando a nossa já citada formação e vivência intersemióticas – nosso remoto descontrole.

A primeira imagem de « Vidas Secas », de Nelson Pereira dos Santos – um dos filmes selecionados para a oficina – é impactante e foi assim percebido entre os participantes na medida em que apresenta o preto e o branco, a lentidão do ritmo e a sequência de planos em que aparecem o cenário e os personagens, deixando as imagens construírem textos em nossas mentes e pensamentos.

Já o segundo filme trabalhado – « O livro de Cabeceira », de Peter Greenway – desde sua primeira cena já se estrutura como uma babel de planos narrativos e cinematográficos, imprimindo um ritmo frenético e alucinatório mais representativo do próprio tempo com que formamos o nosso entendimento da sociedade contemporânea.

Os dois filmes agregam e aguçam as diferentes possibilidades de construção do nosso olhar como fundamentos do processo de conhecimento : « Vidas Secas » é um exercício de parada, de reflexão e de contemplação de um mundo – é o olhar, o plano estático que impulsiona o mergulho para o interior de nós, da geografia e dos personagens. « Livro de Cabeceira » confirma e situa o contexto, o momento histórico da contemporaneidade onde a profusão de coisas e a simultaneidade das ações nos faz acordar para o exterior, que também imprime um certo modo de ver o mundo. O movimento de perceber o interior e o exterior, como um exercício de conhecimento diante da vida, enfatiza em nós a formação de um olhar dialético que busca a compreensão pelo caminho estético, pressupondo desde então, uma postura ética na inserção do nosso meio social.

Além disso, estes filmes promovem um diálogo entre os tempos : passado e presente, sem hierarquizar as estéticas cinematográficas de ambos, pois elas se complementam, trazendo a linguagem da seca e da escrita no/do corpo como elemento ordenador de nossas sensibilidades e, portanto, do nosso jeito de ver o mundo.

Do livro ao filme expressa a imagem sendo concebida e criada a partir da narrativa/escrita, de uma materialidade que teve a pretensão à fidelidade, transportando a linguagem seca de Graciliano Ramos para a tela preenchida pelos recortes do olhar de Nelson Pereira dos Santos.

Do filme ao livro, da imagem à materialidade da escrita através do corpo, em Greenway, a palavra-imagem se complementam e se fundem, embora não seja apagada

a alteridade de cada uma, ou seja, vemos uma imagem que é palavra e uma palavra que é imagem.

A percepção deste movimento circular que tanto faz partir do texto escrito buscando alcançar a imagem ou partir da imagem para tentar chegar na escrita é, sem dúvida, uma forma de não nos deixarmos ser meros consumidores das imagens e leitores passivos, transformando-nos em leitores/espectadores conscientes das linguagens que tentam representar a nós mesmos e ao mundo.

Como proposta final da oficina, os participantes exerceram o ‘jogo do poder’ ao qual nos referimos anteriormente, com o objetivo de motivar o processo de contrução estética do olhar e de experimentar, como ato consciente, a criação do espaço de sinestésias, tão próprias ao nosso cotidiano. Eles trouxeram textos literários para apresentá-los em forma de filme que supostamente adaptariam. Os resultados obtidos foram bastante diversificados pois a escolha dos textos foi variada seguindo gêneros diferentes. Certo participante apresentou o “Poema de sete faces”, de Carlos Drummond de Andrade, o que foi bastante representativo, já que havíamos proposto uma análise da adaptação e um texto prosaico, Vidas Secas. Um ensaio sobre a história da ciência foi escolhido por um outro participante, que se questionava sobre os modos de tornar críveis, pela câmera, imagens que se apresentam com pretensão a um discurso da verdade da ciência. Cogitou a possibilidade de realizar, a partir do livro, um documentário, mas que não se apresentasse de modo tão linear quanto se apresentava o texto. De Clarice Lispector foram trazidos textos, sobre os quais os participantes se perguntavam quais seriam os planos, as seqüências, o ritmo, capazes de traduzir as especificidades daquele discurso tão subjetivo, sobre como seria dar forma visual a um mundo que apresenta tão interior no texto. Este foi um momento que evidenciou a possibilidade de fazer convergir a estética do gosto e da sensibilidade, a experiência prévia e algum conhecimento sistematizado.

Portanto, é possível concluir dizendo que o objetivo inicial da oficina que era o de exercitar um outro modo de olhar e prestar atenção ao mundo que nos rodeia e de promover a formação de um público leitor/espectador mais sensível, através da relação cinema e literatura, foi plenamente satisfatório. Este exercício provou que o saber deve ser constituído na confluência das linguagens e no diálogo entre as artes, fortalecendo em nós uma das principais faculdades inerentemente humanas, isto é, ler, ver e sentir. Desta forma, estamos praticando um dos princípios atuais que regem o sistema educacional brasileiro, ou seja, a estética da sensibilidade, na qual se propõe :

Como expressão do tempo contemporâneo, *a estética da sensibilidade* vem substituir a da repetição e padronização, hegemônica na era das revoluções industriais. Ela estimula a criatividade, o espírito inventivo, a curiosidade pelo inusitado, a afetividade, para facilitar a constituição de identidades capazes de suportar a inquietação, conviver com o incerto, o imprevisível e o diferente (...) A estética da sensibilidade realiza um esforço permanente para devolver ao âmbito do trabalho e da produção, a criação e a beleza daí banidos pela moralidade industrial *tailorista*. Por esta razão, procura não limitar o lúdico a espaços e tempos exclusivos, mas integrar diversão, alegria e senso de humor a dimensões de vida muitas vezes consideradas afetivamente austeras como a escola, o trabalho, os deveres, a rotina cotidiana. Mas a estética da sensibilidade quer também educar pessoas que saibam transformar o uso do tempo livre num exercício produtivo porque criador. E que aprendam a fazer do prazer, do entretenimento, da sexualidade, um exercício de liberdade responsável. (PCNEM, 1999:75,76)

Portanto, a nosso ver, estaria exatamente neste aspecto o ponto de confluência da nova proposta, ou seja, à medida que exploramos uma reflexão acerca da leitura : leitura de signos, leitura de palavras, leitura de imagens como instrumento de construir, verdadeiramente, leitores/espectadores conscientes de seu papel na sociedade e “estimulando não apenas a compreensão do explicitado mas também, e principalmente, do insinuado” – função tão cara às leituras das entrelinhas das imagens e das palavras, tão necessária aos estudos da linguagem enquanto campo de saber.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS :

- BARTHES, Roland. **O prazer do texto**. São Paulo : Ed. Perspectiva, 1973.
- BRITTO, Luis Percival Leme. Leitura e Política. **Leitura :teoria e prática**. Ano 18. n.33, p. 7, Junho, 1999.
- CALCANHOTO, Adriana. Esquadros. **Senhas**. Sony Music, 1992.
- CHARTIER, Roger. Do livro à leitura. In : CHARTIER, Roger (org). **Práticas da leitura**. São Paulo : Estação Liberdade, 1996.
- METZ, Christian. **A significação no cinema**. São Paulo : Perspectiva, 2006.
- PARÂMETROS curriculares nacionais : ensino médio. (PCNEM). Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Brasília : Ministério da Educação, 1999.
- VIDAS Secas. Roteiro e direção de Nelson Pereira dos Santos. Rio de Janeiro : Sino Filmes, Riofilme e Sagres vídeo. 1963, VHS. 103 min. Brasil.
- O LIVRO de cabeceira. Direção de Peter Greenaway. Roteiro de Peter Greenaway e Sei Shonagon. Kees Kasander Produções. França, UK, Netherlands. 1996, DVD. 126 min.