

A HORA DA ESTRELA, DE CLARICE LISPECTOR NA TELINHA: POSSIBILIDADES EM TORNO DA LITERATURA E DA TELEVISÃO NA ESCOLA

Fabiano Tadeu Grazioli *

Resumo: No presente trabalho propomos uma mirada em direção a um veículo que monopoliza a atenção de um número significativo de pessoas em nosso país: a televisão. Nosso objetivo é refletir primeiramente sobre a televisão enquanto linguagem que, por assim se constituir, pode e deve circular na escola e por ela ser incorporada como objeto de leitura, fruição e reflexão crítica. Na sequência, encaminhamos nosso olhar para a possibilidade de a televisão, esse espaço visto muitas vezes somente como comercial, exibir em sua tela narrativas gestadas no texto literário impresso, focalizando, nos processos de transposição, um contexto de leitura (que julgamos) amplamente significativo. Por último, apresentamos uma alternativa metodológica a partir do programa *Cena Aberta*, exibido pela Rede Globo em 2003, hoje em DVD, demonstrando ao leitor/professor que é possível utilizar a televisão na sala de aula e abordá-la como linguagem específica, bem como espaço onde a literatura pode configurar por meio da transposição do texto escrito para a imagem. Nossas reflexões encontram respaldo teórico nos estudos de Maria Inês Ghilardi (1999, 2002), Adilson Citelli (2000, 2002), Arlindo Machado (2003), José Marques de Melo (1999), Eliane Nagamini (2002), entre outros.

Palavras-chave: televisão. processos de transposição., leitura literária.

Abstract: In the present research we suggest an observation towards a vehicle that monopolizes the attention of a significant number of people in our country: television. First of all, the objective of this research is to reflect about television as a language that can and should be part of the teaching process and it can also be incorporated as an object of reading, enjoyment and critical reflection. Secondly, we should pay our attention to the possibility of using the television as an alternative, even though this is often related to business. So, the students will have the opportunity of watching on the screen narratives, which are based on the printed literary text. Thus, they will focus on the transposition process, which is considered by us as a very significant reading context. Finally, we present a methodological alternative demonstrated by *Cena Aberta* TV program, which was shown in Rede Globo in 2003, but it is also available on DVD nowadays. Thus, the reader /

* Universidade de Passo Fundo - UFP,
Passo Fundo, RS, Brasil.

Doutorando no Programa de Pós-graduação em
Letras da Universidade de Passo Fundo.
Docente da Universidade Regional Integrada do
Alto Uruguai e das Missões, campus de
Erechim/RS e da Faculdade Anglicana de
Erechim/RS.

E-mail: tadeugraz@yahoo.com.br

DOI: 10.19177/memorare.v5e32018154-177

teacher understands that is possible to use the television in the classroom and approach it as a specific language as well as a space where the literature can be configured through the transposition of the written text to the image. In addition to it, our reflections are based on the studies of Maria Inês Ghilardi (1999, 2002), Adilson Citelli (2000, 2002), Arlindo Machado (2003), José Marques de Melo (1999), Eliane Nagamini (2002), among others.

Keywords: *television, transposition process, literary reading.*

1. INTRODUÇÃO

Uma das características mais marcantes do mundo atual é a influência dos meios de comunicação de massa na vida cotidiana. Por isso mesmo estamos frequentemente presenciando uma polêmica sobre os benefícios e os malefícios do poder da mídia (GHILARDI, 2002). Há quase duas décadas, Maria Inês Ghilardi assim se pronunciava na abertura dos trabalhos de uma mesa redonda que teve como tema Mídia e Educação. Afirmava ainda que o jornal, na referida época, já estava sendo incorporado aos modernos estudos nas diversas áreas do conhecimento. Contudo apontava o enfraquecimento de tais ações, quando o assunto era a incorporação das outras mídias (rádio, televisão, Internet, cinema) à sala de aula, servindo de instrumentos pedagógicos.

Dezesseis anos depois, as afirmações de Ghilardi ainda têm pertinência, principalmente porque, nos últimos anos, temos assistido à popularização das mídias, tornando os meios de comunicação mais presentes na vida das pessoas. A Internet tornou-se um meio de comunicação acessível para um número maior de pessoas; a televisão popularizou-se e agora dá um salto de qualidade com a televisão digital; o celular, que nem foi apontado pela autora, proliferou entre todas as camadas da população e deixou de ser simplesmente um telefone e passou a ter outras funções, como a de enviar e receber mensagens de texto escrito e falado, imagens e notícias. As discussões sobre seus valores também têm aumentado; o jornal ainda é o meio de comunicação mais utilizado pela escola, nas aulas, porém as demais mídias continuam praticamente ausentes dos processos de ensino-aprendizagem. Parece-nos que a escola, definitivamente, não

acompanhou o ritmo desse crescimento no sentido de proporcionar uma interação significativa entre alunos e meios de comunicação de massa.

Adilson Citelli (2002) alerta que, ao pensar as relações existentes hoje entre a escola e alguns meios de comunicação, devemos fugir de dois perigos: da adesão acrítica ao narcisismo tecnológico que tanto seduz como reduz, e do repúdio apocalíptico, que responsabiliza os meios de comunicação de massa pela alienação que abastarda o saber e desfigura os valores humanos. Partindo da advertência do autor de que é perigoso radicalizar e fechar os olhos para uma dessas possibilidades, propomos, neste trabalho, uma mirada crítica em direção a um veículo que monopoliza as atenções de um grande número de pessoas em nosso país: a televisão. Nosso objetivo é refletir primeiramente sobre a televisão enquanto linguagem que, por assim se constituir, pode e deve circular na escola e por ela ser incorporada como objeto de leitura, fruição e reflexão crítica. Na sequência, encaminhamos nosso olhar para a possibilidade de a televisão, esse espaço visto muitas vezes somente como comercial, exibir em sua tela narrativas gestadas no texto literário impresso, focalizando, nos processos de transposição, um contexto de leitura (que julgamos) amplamente significativo. Por último, apresentamos uma alternativa metodológica a partir do programa *Cena Aberta*, exibido pela Rede Globo em 2004, hoje em DVD, demonstrando ao leitor/professor que é possível utilizar a televisão na sala de aula e abordá-la como linguagem específica, bem como espaço onde a literatura pode configurar por meio da transposição do texto escrito para a imagem.

2. LINGUAGEM TELEVISIVA E ESCOLA: IMPASSES E SITUAÇÕES

Aplicado às artes em geral, o termo linguagem pode ser definido como um conjunto de recursos técnicos e expressivos à disposição de um artista e por ele aperfeiçoado. Um repertório sempre renovável de signos e componentes sensoriais, empregado na realização de registros intencionais [...]. (PAIVA, 2006, p. 127).

O fragmento em forma de epígrafe auxilia-nos na definição do que é linguagem, para logo discorrermos sobre as especificidades da linguagem televisiva e a sua complicada relação com as linguagens institucionalizadas pela escola. Ao se referir ao “conjunto de recursos técnicos e expressivos” e a “um repertório sempre renovável de signos e componentes

sensoriais”, a autora revela dois aspectos fundamentais acerca do tema: os elementos de uma linguagem, ou seja, o conjunto de códigos visuais e sonoros que a compõe, e o processo de comunicação que esses elementos estabelecem com os espectadores. Dessa maneira, a linguagem pode ser definida como um conjunto de elementos colocados à disposição do homem para comunicar ideias, pensamentos e sentimentos.

Vale destacar que é através dos elementos específicos de cada linguagem, que o processo de comunicação se estabelece, e cada um deles funciona como veículo de significação. No caso da televisão, é necessário salientar que se trata de uma linguagem híbrida, que estimula componentes sensoriais como a visão, por meio de imagem, movimento e texto escrito e audição, por meio de diversos sons, como o texto falado e a música. Clóvis de Barros Filho (1999) afirma que se trata de um “apelo multissensorial” que combina visão e audição, mas também desperta o olfato e o tato pelos efeitos da imagem em movimento. Além dessa caracterização genérica da linguagem televisiva, cabe lembrar, que sob o ângulo de sua programação, a linguagem televisiva é composta de programas propriamente ditos (novelas, filmes, telejornais, desenhos animados, etc.) entremeados por propagandas comerciais com roteiros diferenciados daqueles pertencentes à programação televisiva. Trata-se dos mesmos elementos combinados com objetivos e formatos diferentes.

Mas falemos da linguagem televisiva na escola. Ghilhardi (1999, p. 106) afirma que a escola tradicional elegeu o livro como o objeto de leitura e, hoje, tem dificuldade de lidar com o enorme fluxo de informações e tecnologias à disposição em meios não-verbais, o que está de acordo com a afirmação de Miguel Rettenmaier e Eládio Weschenfelder (2003) de que a escola permanece presa ao livro impresso (ou pior, ao texto fotocopiado), cerrando suas janelas às novas tecnologias, à diversidade de linguagens e de suportes. Ao se deparar com tal situação, Citelli, em pesquisa publicada em 2002, afirma adentrar na escola a fim de buscar a resposta para duas questões:

1) as linguagens consideradas como formalmente não-escolares – aquelas que não dizem respeito diretamente ao discurso pedagógico – circulam pela escola? 2) O rádio, o cinema, a televisão, o videogame, enfim, esta imensa quantidade de códigos, imagens, ícones, símbolos, não necessariamente verbais e, sobretudo, ausentes dos tópicos programáticos, são incorporados pela instituição escolar e trabalhados pelos professores? (CITELLI, 2002, p. 18)

A resposta para a primeira questão foi “sim”, ou seja, as linguagens apontadas circulam na escola e, para a segunda, foi “não ou raramente”, o que confirma, segundo Citelli (2002), que os alunos vivem uma intensa relação com as linguagens e o conhecimento não-sistematizado pelo discurso didático-pedagógico e promovem uma circulação que resulta em discussões, trocas de experiências, estratégias de socialização que, contudo, obliteram-se e preferem a zona do silêncio no momento sacralizado da aula. Nesse contexto, a escola geralmente faz cessar tais comentários, o que sugere que é melhor fazer calar qualquer discurso que ameace a soberania da instituição escolar como detentora dos conhecimentos e dos saberes.

No ambiente desfavorável à presença das mídias que, segundo Citelli e tantos outros autores, a escola se constitui, Eliana Nagamini (2002) deteve-se especificamente à televisão e caracteriza sua presença no espaço escolar como “tímida”, ou seja, uma existência acanhada e receosa. A autora parte então para a observação e análise de vinte e um episódios, momentos específicos em salas de aula de diferentes disciplinas, séries e escolas, nos quais, de alguma maneira, a televisão era focalizada por meio de comentários, exemplificações, perguntas, entre outros. Diversos programas foram evidenciados tanto pelos alunos como pelos professores: programa infantil, educativo, humorístico, comercial, esportivo, seriado, telejornal e novela. Contudo Nagamini constatou que, nos episódios registrados, a televisão não foi abordada nas suas especificidades. Segundo a autora, de modo geral, os discursos sobre a programação televisiva tinham por finalidade estabelecer a interação (aluno/aluno/professor/aluno) dentro da sala de aula, ou ilustrar e exemplificar, de forma assistemática, a matéria. Na melhor das hipóteses, a pesquisa apontou que tais programas são abordados com fins meramente pedagógicos e servem como referência ao conteúdo a ser estudado, mas a linguagem televisiva não é abordada em seus detalhes, em sua estrutura e estética.

Também não podemos esquecer que a televisão não é um material didático, ou seja, sua programação, de maneira geral, não é pensada e produzida para fins didático-pedagógicos. Todavia, se a televisão não é legitimamente e institucionalmente artefato pedagógico, o professor pode e deve, mesmo que atuando, de certa forma, clandestinamente e informalmente, fazer uso da televisão em sala de aula. Se ela não chegou à escola pelas vias oficiais, chega sempre e intensamente por meio dos alunos, e precisa chegar efetivamente pelas portas que o professor pode abrir em sua metodologia, mesmo que para que isso seja necessário rever sua

atuação como mediador entre o referido meio de comunicação e o aluno, como tratamos mais adiante.

Mas o que significa compreender a televisão enquanto linguagem? Em que consiste abordar a linguagem televisiva em suas especificidades? Conforme salientamos no início desta seção, a linguagem da televisão é uma forma de mostrar, narrar, contar, na qual se exprimem significativamente imagens, movimentos, sons, músicas, texto falado e, em menor proporção, texto escrito. Portanto compreender tal linguagem é perceber o que cada um desses elementos deixa à disposição do tema, do formato, da estrutura, do objetivo do programa a ser analisado e o que cada elemento oferece ao leitor no intuito de que este lhe atribua significado; compreender como se relacionam entre si os diversos elementos constituintes da linguagem televisiva, bem como tais elementos se relacionam com outras linguagens, como, por exemplo, a literatura, o cinema, o teatro, a pintura, a gravura. É importante esclarecer que essas considerações foram levantadas como exemplos do aproveitamento da televisão na escola, tendo em vista a abordagem metodológica que apresentamos na sequência deste texto. Nesta ou em outras circunstâncias, como na abordagem de telejornal e programas eleitorais, por exemplo, poderíamos levantar questões ideológicas, éticas, políticas, relacionadas à estrutura, formatos, objetivos e intenções daquilo que é mostrado na telinha, mas devido à complexidade de tais aspectos e à objetividade que procuramos imprimir a este texto, relacionamos somente pontos que serão fundamentais na nossa abordagem.

3. ENSINAR A LER A TELEVISÃO: FUNÇÃO DA ESCOLA E COMPETÊNCIA DOS PROFESSORES

O acesso à leitura – um bem cultural – deve ser oportunizado a todos os cidadãos. Ler a palavra escrita, a palavra oral, a palavra não-dita, implícita no contexto ou em uma imagem, e depreender o sentido que emana de fatores linguísticos e extralinguísticos torna-se prioridade na escola e fora dela. O analfabeto, hoje, não é simplesmente aquele que não sabe ler ou escrever, mas o que não compreende os textos que o circundam. (GHILARDI, 1999, p. 107).

Ghilardi, neste fragmento, enfatiza a existência de um novo analfabeto, aquele que não compreende os diversos textos, nas diversas linguagens que circulam no seu mundo. No dizer de



Josias Pereira e Gisele Cardoso (2007), trata-se do “analfabeto digital” que, sem dúvida, é fruto da preferência que a escola tem pela cultura da escrita. Segundo os autores, essa instituição tem que rever seu paradigma letrado e adentrar o campo das imagens e das linguagens tecnológicas, diminuindo a distância entre a escola e a sociedade.

Ao falarmos em analfabeto digital, estamos pondo em jogo, principalmente, a capacidade de leitura que a recepção ativa da televisão requer. É claro que o conceito de leitura que está em jogo não se limita à decodificação da mensagem alfabética expressa nos signos linguísticos, associada principalmente ao livro. Sobre esse conceito, assim nos referimos em outra oportunidade:

Percebida desse modo, superficial e mecanicamente, a leitura não consegue se colocar a serviço da formação de indivíduos que almejam interagir com diversos tipos de texto, devido ao fato de estar muito distante de abraçar, em suas metodologias, textos que fogem à formatação “treinada” pelos materiais didáticos. (GRAZIOLI, 2007, p. 76).

O conceito de leitura que perpassa pela recepção crítica dos meios de comunicação possui uma conotação abrangente, que a percebe como um processo que inclui a compreensão de palavras escritas e faladas, imagens, signos, sons, e que, segundo Renata Junqueira de Souza (2004, p. 80), “envolve componentes sensoriais, emocionais, intelectuais, fisiológicos, neurológicos, do mesmo modo que culturais, econômicos e políticos”. Tal conceito, de maneira geral, remete-nos à compreensão do mundo e, justamente por isso, inclui todas as linguagens em que as mensagens podem ser veiculadas, inclusive a televisiva.

Mas e a escola e os processos educativos, o que têm a ver com isso? José Marques de Melo afirma, a partir de Regina Zilberman e Ezequiel Teodoro da Silva, que a leitura dos signos disseminados pela tecnologia da reprodução cultural alicerça-se na leitura do mundo proporcionada pela educação. Para Melo (1999, p. 43),

Tanto maior o domínio dos códigos quanto mais oportunidades tem o cidadão para entender o mundo em que vive. Evidentemente a própria vida ensina mecanismos de apreensão do significado da cultura que nos rodeia. Mas é inegável que a sistematização do conhecimento proporcionado pela escola amplia as chances de participação na sociedade e do usufruto dos bens disponíveis. Quanto mais escolarização, mais opções de intervenção no cotidiano.

De que maneira a escola pode ampliar as chances de participação do cidadão na sociedade, assim como as suas opções de intervenção no cotidiano? Citelli (2000) nos dá a resposta: ampliando o conceito de leitura e aprendizagem e equipando-se para entender melhor os significados e os mecanismos de ação das novas linguagens, interferindo para tratar as mensagens veiculadas pelos meios de comunicação de massa à luz do conceito de produção dos sentidos.

Nesse novo contexto em que a leitura das novas linguagens com vistas à interação significativa do aluno com o mundo que o cerca se apresenta como função principal da escola, a construção do conhecimento do aluno, por meio da leitura, deve ser o compromisso primordial do professor, pois, evidentemente, o seu papel é fundamental no uso que acreditamos que a instituição escolar deve fazer da mídia. Tânia Maria Kuchenbecker Rösing e Ana Carolina Martins Silva (2001) em seus estudos, utilizam a palavra “mediadores” em substituição à palavra “professores”, e afirmam que quem assume o papel de mediador da leitura precisa ser leitor e estrategista de leitura. Para as pesquisadoras, o conhecimento do conteúdo e das potencialidades dos materiais existentes é diferencial importante na prática docente, assim como conhecer o prazer da apreensão do conhecimento acumulado ao longo da história da humanidade e o prazer da descoberta de outros conhecimentos, em diferentes níveis (RÖSING; SILVA, 2001). E destacam:

Mediação de leitura pressupõe um mediador cujo conhecimento prévio e profundo abrange textos de diferentes naturezas, de linguagens diferenciadas, entre outros aspectos, como o domínio das tecnologias capazes de ampliar a capacidade de apreensão de novos conhecimentos, de apropriação de seus conteúdos e de apropriação dos mesmos. (RÖSING; SILVA, 2001, p. 22).

Assim, salientamos que é urgente (e deve ser contínua) a formação de mediadores de leitura (bibliotecários, animadores culturais e principalmente professores), que sejam capazes de estabelecer, por meio de estratégias de leitura eficazes e coerentes, uma ponte significativa entre os alunos e os meios de comunicação de massa, em especial a televisão, tão presente na vida do aluno.

4. TELEVISÃO E LITERATURA: ENCONTROS POSSÍVEIS

Dentre as variadas estratégias para a leitura dos diversos programas de televisão, a escola, por meio dos professores, pode auxiliar no sentido de que seja experienciada a leitura da literatura que é exibida na telinha. Uma vez que ao final deste texto apresentamos sugestões de trabalho que focalizam as possibilidades de leitura, tendo em vista a transposição de obras literárias para a telinha, cabe-nos fazer algumas pontuações breves sobre o diálogo entre a linguagem literária e a televisiva.

Em nosso país a televisão tem exercido um papel fundamental na distribuição e recepção de obras literárias pelo grande público. Autores de minisséries, novelas e programas especiais buscam nos diversos gêneros literários a matéria-prima para seus trabalhos. A literatura, ao ser transposta das páginas escritas para os programas televisivos, exige adaptações diversas. Alguns críticos defendem que os programas que fazem migrar das páginas literárias seus enredos e personagens provocam esvaziamento e banalização da obra original. Tais correntes de pensamento partem do pressuposto de que há elementos essencialmente negativos no que chamam de comunicação de massa e de indústria cultural. Outro grupo detém-se na ideia da democratização, insistindo que a iniciativa é positiva, porque é uma possibilidade de divulgar o literário e levar o telespectador a comprar e ler o livro. Sua perspectiva leva em consideração o poder da mídia televisiva, desconsiderando que a leitura, da imagem da televisão às páginas do livro, é organizada por fatores que exigem, da parte do sujeito leitor, habilidades e conhecimentos específicos, adequadas aos diferentes suportes. Em nossa opinião, nenhum desses posicionamentos é coerente com a leitura que acreditamos que possa ser realizada dos programas que se dispõem a transformar em imagens, sons e movimentos as histórias da literatura.

Um estudo sério das adaptações televisivas não há que se fixar somente no suposto esvaziamento de conteúdo que porventura algumas adaptações vieram a realizar. Generalizar a qualidade das adaptações por tal fato é um equívoco, porque sabemos que existem trabalhos sérios e comprometidos com a literatura, assim como com os autores e os seus projetos literários. Um exemplo disso é a minissérie *Auto da Compadecida*, dirigida por Guel Arraes (1998), a partir da obra de Ariano Suassuna. Além de diversos estudos apontarem a qualidade operada em

diversos aspectos da produção da minissérie, inclusive no tratamento coerente e valorizador das características peculiares da literatura de Suassuna, Arlindo Machado (2003, p. 42) a apontou entre os trinta programas mais importantes da história da televisão mundial, e assim a caracterizou: “é o melhor exemplo de adaptação do teatro para a televisão e, ao mesmo tempo, uma das mais eloquentes demonstrações do que se pode fazer em termos de dramaturgia na televisão.”

Mais importante do que demonizar, colocando em todas as adaptações o rótulo de redutoras, é apresentar aos alunos a diversidade de trabalhos realizados, e se fixar nas experiências positivas, ensinando-os a perceberem e entenderem a configuração da literatura na linguagem televisiva. Outro equívoco em que não se pode cair ao abordar o tema em questão é creditar à televisão somente a democratização/popularização da obra literária com vistas a um futuro contato do leitor com o texto literário impresso. Claro que tal possibilidade é positiva e necessária, mas não se pode esperar da televisão somente a propagação da obra literária pelos lares brasileiros e a aproximação entre o livro literário e o leitor. É necessário valorizar o programa adaptado da literatura como objeto artístico no momento de sua recepção, e acreditar que em frente ao aparelho ocorre uma experiência estética tão significativa quanto a leitura do texto impresso. Aos olhos do telespectador estão imbricadas televisão e literatura. Aí reside o equívoco em considerarmos a primeira somente como divulgadora da segunda, esquecendo-nos de que há outra linguagem em evidência. É um aproveitamento injusto do meio televisivo observar as transposições somente por esse ângulo e ficar aguardando uma atitude posterior do leitor: que ele compre e leia o livro, como se a experiência advinda do contato com a versão televisiva de determinado texto literário não servisse para nada.

O perfil de leitor que queremos delinear neste trabalho é o daquele indivíduo que compreende os textos que são veiculados na televisão por si mesmos, entende tais textos a partir de suas características ali apresentadas. Estamos falando de um leitor que não necessita ir até a livraria e comprar a obra que está sendo exibida na televisão para se constituir leitor de verdade. De que adianta conhecer a obra de determinado autor, se, quando a mesma é transposta para um sistema multimídia, ela não é compreendida? De que vale somente a apreensão e a fruição do texto literário impresso, sem estar alfabetizado nas outras linguagens, ignorando um universo de expressões variadas, dentre elas, a televisão, o vídeo, o cinema, o computador e a Internet?

Por fim, convém reafirmar que ler a literatura na televisão é entender o programa que a exhibe, sua linguagem, seus fundamentos, sua estrutura, sua apresentação, seu processo de criação, e compreender como a televisão opera no sentido de viabilizar a existência dos fatos, enredos, diálogos, espaços, personagens e demais aspectos da linguagem literária em suas narrativas. Entendido o programa em si, pode-se propor uma leitura que promova o cotejo entre obra televisiva e literária, buscando (agora e nesse contexto, sim!) o texto literário impresso para leitura e comparação, e então analisar o processo de transposição e as estratégias de adaptação no sentido de adequar a linguagem literária ao sistema televisivo e vice-versa²⁷, e não no sentido de observar a fidelidade do programa televisivo ao texto literário.

5. SUGESTÕES DE ATIVIDADES: GARIMPANDO UM ESPAÇO PARA A TELEVISÃO E A LITERATURA NA ESCOLA

No ano de 2003, a TV Globo, em parceria com a Casa de Cinema de Porto Alegre, produziu o programa *Cena Aberta*, que teve uma proposta bastante diferente dos demais formatos de teledramaturgia. A característica peculiar do programa é que nele não existe separação entre o que acontece por trás ou na frente das câmeras, ou seja, não há divisão entre dramaturgia e documentário.

A proposta dos seus criadores (Jorge Furtado, Guel Arraes e Regina Casé) foi oferecer sempre uma boa história de ficção ao telespectador, só que mostrando todo o trabalho que dá produzir um programa desse tipo. A trama é revelada enquanto o público acompanha o processo de adaptação da história para a TV, a seleção do elenco, a preparação dos atores, a escolha das locações, os ensaios, a caracterização das personagens, entre outros detalhes.²⁸

Foram produzidos quatro episódios a partir de quatro textos literários: *A hora da estrela*, de Clarice Lispector, *Negro Bonifácio*, de Simões Lopes Neto, *As três palavras divinas*, de Leon

²⁷ Já abordamos esse processo em: GRAZIOLI, Fabiano Tadeu. Literatura de se ver: televisão de se ler. In: *Seminário Nacional de Língua e Literatura. Teoria e ensino – O texto e as múltiplas vozes*. 2005, Passo Fundo, RS. Anais. Passo Fundo, EDIUPF, 2005. Outra referência a tal processo, realizamos em: GRAZIOLI, Fabiano Tadeu. Miséria é Miséria: a estética da aspreza em duas concepções de Morte e Vida Severina. *Perspectiva*, Erechim: EDIFAPES, v. 30, n. 112, p. 149-157, dez. 2006.

²⁸ Estes parágrafos foram elaborados a partir das informações disponíveis em: <<http://licenciamento.globo.com/dvd/cenaaberta>>. Acesso em: 8 jan. 2017.

Tolstoi e *Folhetim*, baseado em *Ópera de Sabão* de Marcos Rey. Em 2004 os episódios foram reunidos em um DVD, o que facilita a exibição na sala de aula, uma vez que ele está disponível para locação ou para compra. Além de assistir aos quatro episódios, o professor e o aluno têm a possibilidade de assistir a cada um deles com os comentários de seus criadores.

Na sequência, apresentamos algumas atividades que podem ser realizadas em sala de aula, tendo em vista o aproveitamento do episódio *A hora da estrela*²⁹, o primeiro exibido, em 18 de novembro de 2003. Na proposta, valemo-nos do episódio em si, do episódio comentado pelos seus criadores, da capa do DVD, dos comentários críticos publicados em jornais e da relação entre o programa televisivo e a obra de Clarice Lispector. Contudo não vamos oferecer um plano de aula acabado e pronto para ser aplicado, pois cabe ao professor selecionar os exercícios que achar pertinentes à sua turma. Algumas atividades são apresentadas no formato de um questionamento dirigido diretamente ao aluno, podendo o professor desenvolvê-lo de modo oral ou escrito, ou então adaptá-lo para outra sistemática, aproveitando o elemento ou a ideia focalizada na questão. Outras já trazem um enunciado direcionado diretamente ao professor, detalhando os passos e o procedimento dos trabalhos. É importante destacar que todos os exercícios sejam desenvolvidos depois que os alunos assistiram ao episódio (por uma, duas ou quantas vezes o professor achar necessário), e que será fundamental que, durante a realização das atividades, o professor volte a exibi-lo quantas vezes forem necessárias, assim como a versão comentada pelos seus criadores.

5.1 Compreendendo o programa

a) Um final no início

No início do episódio a apresentadora Regina Casé revela que a personagem Macabéa morre no final da história. Aliás, o atropelamento da personagem é mostrado nos primeiros instantes do programa, e a apresentadora conta ao telespectador que é esse o final da história de Clarice Lispector. Em sua opinião, o programa cometeu um equívoco ao iniciar a história pelo

²⁹ Ficha técnica: Direção Geral: Jorge Furtado; Direção: Jorge Furtado, Guel Arraes e Regina Casé; Produção Executiva: Nora Goulart e Luciana Tomasi; Roteiro: Jorge Furtado e Guel Arraes; Direção de Fotografia: Roberto Henkin; Direção de Arte: Fiapo Barth; Diretora Assistente: Ana Luiza Azevedo; Montagem: Giba Assis Brasil e Alfredo Barros; Elenco Principal: Regina Casé; Ana Paula Bouzas; Wagner Moura.

final? Após saber que o final da protagonista seria a morte, você se sentiu motivado para assistir ao restante do programa? E, chegando até o final da história, o que achou do “outro” final?

b) Abrindo a cena

Tendo em vista o início do episódio, tente precisar em que momento o programa abandona a narrativa e passa a revelar os bastidores da história, tornando-se uma mistura de ficção e documentário. Não é necessário conhecer a obra de Clarice Lispector que foi a base de criação do episódio, para realizar a atividade. Acreditamos também que ainda é cedo para apresentar aos alunos noções de metalinguagem.

c) A orquestra afinando

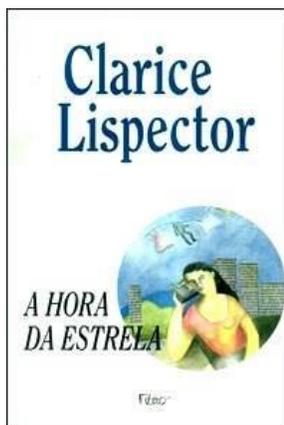
Se você prestar bastante atenção, perceberá que na cena inicial do programa (consulta de Macabéa, saída da casa da cartomante até o momento do atropelamento) há uma música muito interessante, sobre a qual se sobrepõem os diálogos. Trata-se de uma orquestra afinando os instrumentos. Existe alguma relação entre o referido recurso sonoro e a personagem Macabéa? E entre o recurso sonoro e as características peculiares do programa?

d) A presença do livro no episódio

O livro de Clarice Lispector figura no episódio enquanto objeto. O que você acha da ideia de o livro do qual o episódio televisivo se originou estar presente durante as cenas? Que função você atribui a ele?

Imagem 1:

Capa do livro *A hora da estrela*, de Clarice Lispector



e) Múltiplas funções

Quais são as funções de Regina Casé no episódio? Quais são as personagens que ela interpreta? Em sua opinião, qual função e qual personagem interpretada pela atriz é a mais importante?

f) Em busca de Macabéa

Conforme você já percebeu, o programa propõe mostrar os bastidores da seleção da atriz que fará definitivamente o papel de Macabéa. Contudo, por grande parte do episódio, várias personagens fazem o papel de Macabéa. Em sua opinião, essa característica atrapalha ou enriquece o programa? Posicione-se e comente sua resposta.

g) Devolver a personagem para a vida

Guel Arraes comenta que a ideia de buscar uma Macabéa e de mostrar ao telespectador esse processo é uma maneira de “devolver a personagem para a vida”. Comente a afirmação do diretor.

h) Emoções e frases iguais: emoções diferentes

Regina Casé assim se posiciona sobre a alternância das atrizes vivendo o papel de Macabéa: “São as mesmas emoções vividas por pessoas diferentes, as mesmas frases ditas por pessoas diferentes”. Comente essa afirmação.

i) Comparando os discursos³⁰

Há um momento muito especial no episódio em que Regina Casé enquanto apresentadora, lê o seguinte texto do livro de Clarice Lispector, que é ilustrado, na telinha, por diversas imagens de nordestinas (as diversas Macabéas) chegando ao Rio de Janeiro, com sua mala e um olhar de admiração:

Quando ela era pequena, como não tinha a quem beijar, ela beijava a parede. Com dois anos de idade lhe haviam morrido os pais de febres ruins do sertão de Alagoas. Muito tempo depois fora para Maceió com a tia beata, única parenta sua no mundo. Depois – ignora-se por quê – tinham vindo para o Rio de Janeiro. (LISPECTOR, 1998, p. 24, p. 30).

Logo em seguida são mostradas as diversas Macabéas que falam sobre a sua vinda para o referido Estado. Em que se aproximam o discurso literário (o texto lido por Casé) e as falas das diversas Macabéas? O programa estaria exibindo o “exemplar humano” da personagem de Clarice? Comente.

j) Una Furtiva Lacrima

Leia com atenção o seguinte fragmento retirado da obra *A hora da estrela*, de Clarice Lispector:

³⁰ **Observação:** Essa mesma dinâmica pode ser realizada tendo em vista outros temas, como a felicidade, o riso, o choro, a vida, entre outros, em que os comentários das candidatas à Macabéa são feitos a partir da leitura de fragmentos do livro.

- Sabe o que mais eu aprendi? Eles disseram que se devia ter alegria de viver. Então eu tenho. Eu também ouvi uma música linda, eu até chorei.

- Era samba?

- Acho que era. E cantada por um homem chamado Carusso que se diz que já morreu. A voz era tão macia que até doía ouvir. A música chamava-se "Una Furtiva Lacrima". Não sei por que eles não disseram lágrima.

"Una Furtiva Lacrima" fora a única coisa belíssima na sua vida. Enxugando as próprias lágrimas tentou cantar o que ouvira. Mas a sua voz era crua e tão desafinada como ela mesma era. Quando ouviu começara chorar. Era a primeira vez que chorava, não sabia que tinha tanta água nos olhos. Chorava, assoava o nariz sem saber mais por que chorava. Não chorava por causa da vida que levava: porque, não tendo conhecido outros modos de viver, aceitara que com ela era "assim". Mas também creio que chorava porque, através da música, adivinhava talvez que havia outros modos de sentir, havia existências mais delicadas e até com um certo luxo de alma. (LISPECTOR, 1998, p. 50-51).

Um dos momentos mais emocionantes do episódio é a cena que transpôs para a telinha a situação retratada no fragmento acima. Como foi transposta para a linguagem televisiva a referida situação? Que recursos televisivos foram utilizados na transposição? Como foi utilizada na televisão a música que tanto emocionou Macabéa? Qual é o efeito de tal utilização?

l) Rádio Relógio e Glória

Qual é a relação existente entre Macabéa e Glória? Qual é a relação existente entre Macabéa e a Rádio Relógio?

m) O cabelo na sopa

No final do último encontro entre Macabéa e Olímpico de Jesus, no episódio, o namorado da nordestina diz: “Macabéa, você é como um cabelo na sopa. Não dá vontade de comer”. Comente a afirmação de Olímpico.

n) O nome do programa

Cena Aberta sem dúvida é um título curioso. Se pensarmos no seu antônimo teríamos então uma “Cena Fechada”. Relacione este título às produções que são a tônica da televisão



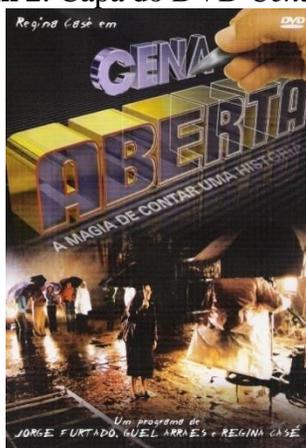
brasileira e responda: O que seria um programa caracterizado como “Cena Fechada”? Que programas televisivos teriam essa estrutura?

o) Os comerciais

Quando o episódio foi ao ar, ele foi dividido em três blocos, sendo, portanto, permeado por dois blocos de comerciais. No DVD a história não apresenta tais interrupções. Mas se você tivesse que dividi-los em três partes, em que momentos do programa colocaria os comerciais? Nesta atividade o professor pode explicar aos alunos o que é um “gancho” na linguagem televisiva. Trata-se de uma ligação entre um bloco e outro, feita com o corte de uma ação importante, no objetivo de levar o telespectador a assistir ao próximo bloco.

p) A imagem da imagem

Imagem 2: Capa do DVD *Cena Aberta*



Como podemos relacionar o detalhe do desenho da capa do DVD, onde vemos o título do programa sendo desenhado (o qual parece também na abertura de cada episódio) à proposta do programa? Em que sentido tais imagens traduzem aspectos da idéia/estrutura do programa?

q) De olho no fina

Com relação aos últimos acontecimentos da história, tomando como ponto de partida o momento em que Macabéa sai da casa da cartomante, mesmo sem conhecer o texto de Clarice Lispector, procure separar as ações que você supõe que sejam do texto e as que são incrementadas pelo programa.

5.2 Compreendendo o processo de transposição

a) Em busca do texto original

Durante as atividades que focalizam o texto literário transposto para a televisão, surgirá, por parte dos alunos, a curiosidade de visitar (ler) o texto original. Depois que os alunos desenvolveram diversos exercícios que focalizam a linguagem televisiva tendo em vista o episódio *A hora da estrela*, podemos solicitar à turma a leitura do texto de Clarice Lispector e, só então, desenvolver as atividades a seguir.

b) Sobre o processo de adaptação

Anna Maria Balogh (1996, p. 22), tratando das adaptações dos textos literários para a televisão e o cinema, sugere o seguinte percurso no processo de abordagem: “parte-se do texto transmutado (adaptado) para fazer o caminho de volta ao texto literário, ou seja, a análise faz o caminho inverso ao da criação.” A autora sintetiza sua idéia no seguinte esquema:

CRIAÇÃO: OBRA LITERÁRIA > ROTEIRO > OBRA FÍLMICA

ANÁLISE: OBRA FÍLMICA > ROTEIRO > OBRA LITERÁRIA

Sugerimos ao professor que, ao trabalhar com a adaptação literária na sala de aula, utilize também o referido caminho, uma vez que é provável que o receptor esteja mais familiarizado com a linguagem audiovisual, seja ela a televisão ou o cinema, do que com a literatura impressa.

c) Conhecendo os enredos



A fim de conhecer o enredo das duas obras em questão, solicitar aos alunos que escrevam ou comentem a história apresentada (ou seja, somente a história de Macabéa), ignorando, na versão televisiva, os comentários da apresentadora Regina Casé, e na versão literária, os comentários do narrador Rodrigo S. M.

d) Comparando os enredos: conjunções e disjunções

Conhecidos os enredos, conforme foi proposto no exercício anterior, os alunos podem verificar em que medida a televisão operou aspectos conjuntivos e disjuntivos em relação à história de Macabéa, na transposição da narrativa literária para a televisão. Segundo Anna Maria Balogh (1996), os aspectos conjuntivos correspondem às áreas de segurança da transposição, ou seja, as similaridades mantidas com o texto original, e os aspectos disjuntivos correspondem às diferenças, isto é, às modificações e especificidades operadas pela transposição, tendo em vista o texto original. Após explicar essas diferenças, solicitar que os mesmos apontem conjunções e disjunções, focalizando somente o enredo principal dos dois textos. A opção de verificar os referidos processos somente no enredo justifica-se pelo fato de que tais aspectos tornam-se muito complexos no que diz respeito, por exemplo, ao discurso metalinguístico que veremos mais adiante.

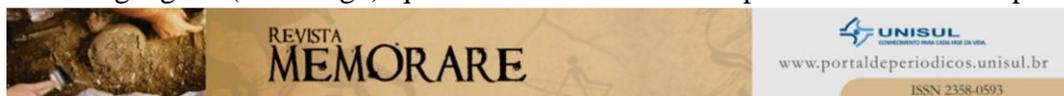
e) Os diálogos

Qual é a importância do discurso direto (diálogo) na construção narrativa dos dois textos em questão? Em relação aos diálogos dos dois textos, você percebe a predominância de elementos disjuntivos ou conjuntivos? Como você entende esta predominância?

5.3 Compreendendo a metalinguagem

a) Metalinguagem I

Segundo Francis Vanoye (1982), a metalinguagem é a linguagem que fala da própria linguagem. É um instrumento necessário sempre que se quer definir ou exprimir um aspecto qualquer da linguagem (do código) que se está utilizando. Depois de assistir ao episódio do



programa *Cena Aberta*, intitulado *A hora da estrela*, reflita e responda: Como se dá a construção do discurso metalinguístico no referido programa? Quais são os recursos utilizados para isso?

b) Metalinguagem II

Em contato com a obra de Clarice Lispector, o aluno leitor perceberá que se trata de um texto onde a metalinguagem também está presente por meio das reflexões e indagações do narrador Rodrigo S. M. sobre a história em si, sobre a personagem Macabéa e sobre a construção da história, ou seja, sobre o ato de escrever. É importante levá-lo a perceber que, no livro, a reflexão metalinguística se dava em relação ao código escrito, ou seja, à palavra, e que no episódio assistido tal reflexão se refere ao código televisivo e que explora, ao invés da palavra escrita, o processo de produção do programa, tendo em vista a linguagem que lhe é própria.

d) Metalinguagem e história

Guel Arraes diz, na versão comentada da história, que “há momentos em que a metalinguagem emociona mais que a história”. Em sua opinião, tal afirmação é procedente? Você acredita que isso é um aspecto negativo para o programa? Qual seria a causa de tal acontecimento? Em que momentos você acredita que a metalinguagem emociona mais que a história?

5.4 Dialogando com a crítica especializada

Sugerimos que o professor, após desenvolver as atividades propostas, utilize os textos críticos publicados na imprensa a fim de que sejam lidos, discutidos e questionados pelos alunos. Abaixo apresentamos alguns textos como sugestão³¹. Na sequência, o professor pode solicitar que os alunos também produzam um comentário crítico, tendo em vista os diversos elementos discutidos ao longo das atividades.

³¹ Textos compilados pela Casa de Cinema de Porto Alegre e que se encontram disponíveis, assim como muitos outros, em: <<http://www.casacinepoa.com.br/>>. Acesso em: 10 nov. 2017.

"O passo adiante que Cena Aberta propõe na teledramaturgia brasileira carrega consigo um estímulo à literatura. Quanta gente não terá ido buscar A hora da estrela - até o livro foi personagem - em bibliotecas e livrarias após a exibição? Num país de poucas letras como o Brasil, lidar com o tema no horário nobre da televisão é tarefa corajosa. Cena Aberta assume o risco de parecer um programa literário de absorção restrita a iniciados. Não é. É entretenimento dos bons, que oferece mais do que o trivial." Marcelo Perrone, ZERO HORA, Porto Alegre, 23/11/2003.

"A hora da estrela, primeiro episódio da série, rendeu belos momentos para o telespectador ao mesmo tempo em que deixou evidentes as grandes dificuldades deste tipo de programa. O livro de Clarice Lispector é tão maravilhoso que qualquer coisa adicionada a ele parece desnecessário. (...) Os pontos altos foram exatamente a encenação da história com a excelente Ana Paula Bouzas e Wagner Moura. Toda a parte documental, apesar de interessante, não faria a menor falta. É como se dois ótimos programas fossem mostrados concomitantemente, e, por mais contraditório que possa parecer, uma atrapalhava o outro. Zeca Kiechaloski, ABC DOMINGO, Novo Hamburgo, 23/11/2003

"Esta é, de fato, uma novidade nesse gênero de adaptação - a presença física e útil do livro. (...) Os depoimentos das meninas distanciaram a adaptação do jogo meramente literário, levando-o de volta às cercanias da TV, ao contrário do que fizeram os trechos de entrevista, buscados nos arquivos, de Clarice sobre a obra. A literatura ficou no meio disso tudo, e ajudou a construir um programa de TV de muito boa qualidade." Haroldo Ceravolo Sereza, O ESTADO DE SÃO PAULO, São Paulo, 20/11/2003.

"Cena Aberta é mais um bem-vindo sopro de novidade na televisão. (...) Conseguiu soar interessante até na hora de contar em poucas cenas a história escrita por Clarice Lispector, entremeando rápidos e impressionantes trechos de entrevistas da autora. No final, ao mesmo tempo respeita a decisão de Clarice e não deixa o telespectador ir para a cama triste com a história. Nem triste com a televisão brasileira." Ulisses Mattos, JORNAL DO BRASIL, Rio de Janeiro, 19/11/2003.

5.5 Outras sugestões

a) Possibilidade de criação

O professor pode selecionar um conjunto de contos e proporcionar a leitura e o debate sobre os mesmos, em grupos, na sala de aula. Em seguida, pode solicitar que cada grupo escolha um conto para ser adaptado para a televisão e escreva o roteiro para tal transposição. Orientar para que, na criação do roteiro, o grupo deixe claro o processo de construção da linguagem televisiva, comentando em cada cena "como é que se faz". É importante que os alunos estejam à vontade para, em tais comentários, utilizarem suas suposições com relação ao processo de

criação na televisão, uma vez que eles, provavelmente, não conhecem amplamente os mecanismos de filmagens, produção, edição, etc.

Consultando os roteiros

O professor também pode desenvolver atividades a partir do roteiro do episódio em questão, que se encontra disponível no site da Casa de Cinema de Porto Alegre: <http://www.casacinepoa.com.br>. Poderá, dependendo da turma e do tempo de que dispõe, fazer o processo inverso ao da criação (episódio televisivo > roteiro > obra literária), propondo também a leitura e o estudo do roteiro.

6. CONCLUSÃO

A televisão é e será aquilo que fizermos dela. Nem ela, nem qualquer outro meio, estão predestinados a ser qualquer coisa fixa. Ao decidir o que vamos ver ou fazer na televisão ao elege as experiências que vão merecer nossa atenção e o nosso esforço de interpretação, ao discutir, apoiar, rejeitar determinadas políticas de comunicação, estamos, na verdade, contribuindo para a construção de um conceito e uma prática de televisão. (MACHADO, 2003, p. 12).

No fragmento, Arlindo Machado afirma que a televisão é e será o que dela fizermos. Neste texto fizemos da televisão um recurso pedagógico, aproveitando-a enquanto linguagem específica que, por si só, tem muito a contribuir na formação de um leitor/telespectador crítico, com possibilidades de interagir significativamente com ela.

Acreditamos ter demonstrado que é possível lograr da programação televisiva momentos intensos de recepção e fruição da literatura, sem que para isso seja necessário considerar a televisão somente como veículo do texto artístico, mas, sim, como um espaço onde se imbricam linguagem literária e televisiva, um espaço que proporciona a configuração de narrativas gestadas inicialmente no sistema literário, sem que para isso seja necessário anular suas características intrínsecas.

Creemos, outrossim, que este trabalho também contribui para a anulação da ideia equivocada de que a aula com os meios de comunicação de massa ou com os produtos culturais

que eles produzem serve para substituir a falta de um professor (O professor faltou? Tudo bem, vamos colocar um vídeo para a turma assistir!). No texto e, em especial, nas propostas de atividades, fica claro que o professor tem a importante função de mediar a relação entre o aluno-leitor e os produtos culturais, com vistas a contribuir para a construção de um conceito e de uma prática de televisão, assim como expressa Machado.

Referências

ARRAES, Guel. **Auto da Compadecida**. Rio de Janeiro: Globo Filmes, 1998.

BALOGH, Anna Maria. **Conjunções - disjunções - transmutações**: da literatura ao cinema e à TV. São Paulo: ECA-USP/Anna Blume, 1996.

BARROS FILHO, Clovis de. Mundos possíveis e mundos agendados: um estudo do uso da mídia na sala de aula. In: BARZOTTO, Valdir; GHILARDI, Maria Inês (Orgs.). **Mídia, educação e leitura**. São Paulo: Anhembi Morumbi, 1999.

CITELLI, Adilson. Educação e mudanças: novos modos de conhecer. In:_____. (Coord.). **Outras linguagens na escola**: publicidade, cinema e TV, rádio, jogos, informática. São Paulo: Cortez, 2000. (Aprender e ensinar com textos, v. 6).

_____. Escola e meios de massa. In:_____. (Coord.). **Aprender e ensinar com textos não-escolares**. São Paulo: Cortez, 2002. (Aprender e ensinar com textos, v. 3).

GHILARDI, Maria Inês. Mídia, poder, educação e leitura. In: BARZOTTO, Valdir; GHILARDI, Maria Inês (Orgs.). **Mídia, educação e leitura**. São Paulo: Anhembi Morumbi, 1999.

_____. Mídia e educação. In: SEMINÁRIO NACIONAL O PROFESSOR E A LEITURA DO JORNAL, 1. 2002, Campinas, SP. **Anais eletrônicos**. Campinas: SP, 2002. Disponível em: <<http://www.alb.com.br/anaisjornal>> Acesso em: 10 dez. 2017.

GRAZIOLI, Fabiano Tadeu. Literatura de se ver – Televisão de se ler. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE LÍNGUA E LITERATURA. TEORIA E ENSINO – O TEXTO E AS MÚLTIPLAS VOZES. 1., 2005, Passo Fundo, RS. **Anais**. Passo Fundo, EDIUPF, 2005.

_____. Miséria é Miséria: a estética da aspereza em duas concepções de Morte e Vida Severina. **Perspectiva**, Erechim: EDIFAPES, v. 30, n. 112, p. 149-157, dez. 2006.

_____. **Teatro de se ler**: o texto teatral e a formação do leitor. Passo Fundo: EDIUPF, 2007.

LISPECTOR, Clarice. **A hora da estrela**. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.

MACHADO, Arlindo. **A televisão levada a sério**. São Paulo: SENAC São Paulo, 2003.

MELO, José Marques de. Estímulos midiáticos aos hábitos de leitura. In: BARZOTTO, Valdir; GHILARDI, Maria Inês (Orgs). **Mídia, educação e leitura**. São Paulo: Anhembi Morumbi, 1999.

NAGAMINI, Eliana. Televisão, publicidade e escola. In: CITELLI, Adilson. **Aprender e ensinar com textos não-escolares**. São Paulo: Cortez, 2002. (Aprender e ensinar com textos, v. 3).

PAIVA, Aparecida. Alfabetização e leitura literária. In: CARVALHO, Maria Angélica Freire de; MENDONÇA, Rosa Helena (Orgs). **Práticas de leitura e escrita**. Brasília: Ministério da Educação, 2006.

PEREIRA Josias; CARDOSO, Gisele. **Verdade derradeira**: por que a TV pode mentir. Rio de Janeiro: ERAD Filmes, 2007.

RETTENMAIER, Miguel ; WESCHENFELDER, Eládio. Por uma leitura não asséptica. **Textual**, Porto Alegre: SINPRORS, 2003.

RÖSING. Tânia Maria Kuchenbecker; SILVA, Ana Carolina Martins. **Práticas leitoras para uma cibercivilização II**. Passo Fundo: EDIUPF, 2001.(Mundo da Leitura)

SOUZA, Renata Junqueira de; SANTOS, Caroline Cassiana Silva dos. A leitura da literatura na escola. In: SOUZA, Renata Junqueira de (Org.). **Caminhos para a formação do leitor**. São Paulo: Difusão Cultural do Livro, 2004.

VANOYE, Francis. **Usos da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1982.

Submetido em: 30/10/2018. Aprovado em: 30/11/2018.