

**A inter-relação entre literatura e cinema como estratégia facilitadora na formação dos alunos de uma escola de Ensino Médio Integrado**

**The interrelationship between literature and cinema as a facilitator strategy in the formation of students a Integrated High School**

**Jessica Maurício Schinaider**, [schinaiderjessica@yahoo.com.br](mailto:schinaiderjessica@yahoo.com.br)

**Pedro Benjamim Garcia**

Universidade Católica de Petrópolis, Petrópolis, Rio de Janeiro

Submetido em 30/11/2015

Revisado em 03/12/2015

Aprovado em 10/02/2016

**Resumo:** Esta investigação busca averiguar como se dá a inter-relação entre literatura e cinema, e entender sua influência na formação dos alunos do Ensino Médio Integrado do Colégio Estadual Dom Pedro II, localizado em Petrópolis – RJ. Partindo da análise do campo e dos documentos coletados, percebeu-se que o diálogo entre essas distintas linguagens podem ser mutuamente intercambiáveis e influem diretamente na formação acadêmica e pessoal desses alunos.

**Palavras-chave:** Leitura de textos. Leitura de imagens. Ensino Médio Integrado.

**Abstract:** This research seeks to find out how is the inter- relationship between literature and cinema, and understand its influence on the formation of the students of the Integrated High School of Dom Pedro II, located in Petrópolis - RJ . Based on the analysis of the field and collected documents , it was noted that the dialogue between these different languages can be mutually interchangeable and directly influence the academic and personal formation these students

**Keywords:** Reading texts. Image reading. Integrated High School.

## Formação do leitor com imagens & textos em rodas de leitura

O projeto de pesquisa “Formação do leitor com imagens & textos em rodas de leitura” segue a linha de pesquisa *Instituições educacionais e suas práticas pedagógicas*, e integra a grade do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Católica de Petrópolis.

A pesquisa, iniciada em março de 2011 e encerrada em 2014, foi inspirada no curso *Pedagogia do olhar: novos modos de ver e aprender*, ministrado pelos professores e pesquisadores Adriana Hoffmann e Pedro Benjamim Garcia, no segundo semestre de 2009.

Neste curso trabalhamos com a leitura de imagens (fragmentos de filmes, fotos, propagandas impressas) e textos e, posteriormente, no Colégio Estadual Dom Pedro II<sup>1</sup> (Petrópolis – RJ), demos continuidade aos debates em sala de aula analisando, com alunos na faixa dos 15 aos 18 anos, a interpretação de filmes associados a textos contendo conceitos que davam suporte a estas interpretações. (Garcia, 2010, p. 4).

Buscando averiguar “como se dá a leitura de textos e de imagens e o que ocorre quando associadas uma à outra?”<sup>2</sup> a pesquisa buscou observar e analisar a inter-relação entre a leitura de textos e imagens e seus significados para os jovens pesquisados, isto é, os alunos do Ensino Médio Integrado<sup>3</sup> (EMI) do Colégio Estadual Dom Pedro II. Com material (filmes e textos literários) e campo de pesquisa definidos, a metodologia ficou caracterizada pelas rodas de leitura.

É importante salientar que o interesse em pesquisar a inter-relação entre a leitura de imagens e a leitura de textos é pertinente e justifica-se a partir da necessidade de se responder questionamentos, como: “qual o significado da leitura para os jovens hoje? Estamos diante de outras formas de leitura e de outros tipos de leitores?” (Garcia, 2010, p. 5).

As pistas para tentar responder tais indagações serão apresentadas no decorrer deste artigo e desvelam significativas particularidades acerca da formação do leitor, em virtude da conciliação entre a leitura de imagens e a leitura de textos

---

<sup>1</sup> Também conhecida como Dom Pedro II ou apenas, Pedro II, a instituição de Ensino Médio Regular e Médio Integrado fica localizada na cidade de Petrópolis, região serrana do Rio de Janeiro.

<sup>2</sup> *Ibidem*, p. 6.

<sup>3</sup>

Doravante EMI.

dada, por meio da intertextualidade entre a literatura e o cinema, como é o caso das adaptações cinematográficas advindas de obras literárias, utilizadas nas rodas de leitura realizadas no EMI.

### **Ensino profissionalizante integrado ao Ensino Médio: o EMI do Colégio Dom Pedro II, Petrópolis – RJ**

O Ministério da Educação (MEC) tem incentivado, cada vez mais, a implantação do Ensino Profissionalizante integrado ao Ensino Médio Regular, visando “transformar a realidade do Ensino Médio, a partir de uma efetiva articulação entre formação propedêutica e profissional” (Siqueira; Bortolini<sup>4</sup>, p. 1).

A proposta do MEC reforça a “ineficiência desta etapa, considerada a mais frágil de todo o sistema educacional”<sup>5</sup>. O modelo curricular em vigor impõe às escolas um padrão de ensino arcaico, muitas vezes falho e até “engessado”, isto é, que dificulta o desenvolvimento do papel social da educação e do educando, que como egresso do Ensino Médio, visa adequar-se às exigências do mercado de trabalho. Acerca disso, Baracho (*apud* Siqueira; Bortolini, p. 2) afirma que o EMI “pode ser uma forma de proporcionar ao aluno uma habilitação técnica que lhe confira a possibilidade digna no mundo de trabalho, assim como a continuidade de estudos na Educação Superior”.

A cobrança do atual mercado de trabalho exige do aluno, que ainda cursa o Ensino Médio ou o tem recentemente concluído, uma postura multifacetada que englobe sociabilidade, domínio amplo de conhecimentos diversos, capacidade de liderança e de resolução de problemas; ou seja, o mercado exige profissionais que saibam inter-relacionar teoria e prática, de forma atuante, aos desafios do ambiente de trabalho e não apenas alunos com bom desempenho acadêmico. Dessa forma, é de suma importância refletir sobre a atual ação pedagógica no Ensino Médio e questionar se esta está de acordo com o papel social da educação, isto é, “a formação do cidadão ético, crítico, solidário e comprometido com a transformação social” (Siqueira; Bortolini, p. 2); e ainda, se está aliada a um planejamento que possibilite o estímulo de todas as competências de cada indivíduo que compõe o corpo discente.

---

<sup>4</sup> O texto escrito por Renata Siqueira e Regina Bortolini é inédito e foi autorizado e gentilmente concedido pelas autoras para compor a bibliografia deste artigo.

<sup>5</sup> *Ibidem*, p. 1.

Além da ação pedagógica, outro fator tem crucial importância quando se almeja um bom desempenho ao longo do Ensino Médio: o currículo. Este deve pautar-se de maneira a contextualizar as práticas pedagógicas com a realidade dos alunos e do mercado de trabalho em que serão inseridos, pois assim se fugiria de um currículo rígido capaz de cercear a autonomia intelectual dos alunos.

Formar e despertar o interesse dos jovens é tarefa árdua e demanda dedicação contínua, para tanto, “a interdisciplinaridade, a pesquisa e a formação continuada de professores são pontos estratégicos”<sup>6</sup> para reformular o currículo do Ensino Médio.

A exemplo da implementação de trabalhos interdisciplinares bem sucedidos está o Curso Médio Integrado de Formação Profissional na área de Comunicação Social com ênfase em Rádio e Televisão, disponibilizado pelo Colégio Estadual Dom Pedro II. Diante das demandas do mercado de trabalho contemporâneo e visando conciliá-las à realidade dos jovens egressos do Ensino Médio, o Ministério da Educação

desenvolveu nova modalidade de formação profissional em nível médio. A proposta consolidada no decreto 5.514 de 23 de julho de 2004 institui a modalidade de ENSINO MÉDIO INTEGRADO. [...] Em acordo com o MEC, em 2007, a Secretaria do Estado do Rio de Janeiro aderiu à proposta do Médio Integrado Profissionalizante e fomentou a criação de cursos nessa modalidade. Nessa possibilidade o Colégio Estadual Dom Pedro II resolveu implementar a iniciativa, optando pela formação profissionalizante no campo da Comunicação Social (Bortolini, 2008, p. 1-3).

O Colégio Dom Pedro II, ao aderir à proposta do Ministério da Educação, não só problematizou o currículo do Ensino Médio a fim de reelaborá-lo, como também optou por trabalhar com a área de Comunicação, que “apresenta enorme tendência de crescimento no Brasil e no mundo” (Rodrigues, 2012, p. 1). O potencial mercado audiovisual da cidade de Petrópolis influenciou na escolha do curso profissionalizante a ser integrado ao Ensino Regular da instituição.

Assim sendo, o EMI do Colégio Dom Pedro II, além de oferecer disciplinas básicas, já conhecidas nas grades curriculares da rede estadual de ensino, pautou seu currículo com base em três grandes pilares educacionais: ciência, cultura e trabalho; incluindo-se assim disciplinas concernentes à formação profissional

---

<sup>6</sup> *Ibidem*, p. 3.

proposta, isto é, Técnico em Audiovisual com ênfase em Rádio e Televisão. Dessa forma,

a “parte diversificada” [do currículo do EMI] abarca as matérias de Língua Inglesa (inglês instrumental – termos técnicos) e Comunicação Crítica; [e ainda outra parte] que se reserva aos componentes específicos da área profissional e passa-se pelas matérias Psicologia, Informática, Produção Textual (de textos técnicos – roteiros), Artes Visuais (análise estética de imagens, além de História da Arte) Oficina de Rádio e Oficina de Vídeo (Souza, 2012, p. 20).

O princípio orientador do curso está centrado na comunicação como metodologia pedagógica e na aprendizagem significativa através do “aprender fazendo”<sup>7</sup>, método que foge por completo da antiquada estrutura *professor-agente versus aluno-paciente*, pois estimula a participação dos alunos, possibilitando sua coautoria no processo de aprendizagem. Outro fator essencial no currículo do EMI é a

dialogicidade e o trabalho em equipe [que] envolvem buscar a construção de novos modelos de sociabilidade e trabalho que, na contramão do individualismo e da competitividade exacerbados, valorize o diálogo, a cooperação e o espírito de equipe, entre docentes e discentes e entre os diferentes grupos de trabalho. Exercício cotidiano de formação para a cidadania tendo em vista o bem da coletividade. Coletividade que ultrapassa a turma, o curso, a escola e alcança a própria comunidade.<sup>8</sup>

A exemplo dessa dialogicidade estão as rodas de leitura da pesquisa “Formação do leitor com imagens & textos em rodas de leitura”, cuja estrutura favorece a conversa entre seus integrantes e a prática da reflexão crítica tão fortemente propagada pelos idealizadores do currículo do EMI.

O resultado da minuciosa organização do currículo do EMI é notório por meio da formação de profissionais “autônomos, capazes de avaliar ações de comunicação em várias instâncias e níveis”<sup>9</sup>. Além, é claro, da divulgação das produções

---

<sup>7</sup> *Ibidem*, p. 4.

<sup>8</sup> *Ibidem*, p. 5.

<sup>9</sup> *Idem*, p. 13.

audiovisuais, advindas da vivência profissional durante o curso. Entre elas, pode-se citar a Mostra Audiovisual do EMI<sup>10</sup>, que em 2015 teve sua 6ª edição.

O esforço dos profissionais envolvidos em prol da construção de um trabalho dinâmico e inovador, juntamente com o desejo de reformular o currículo do Ensino Médio – possibilitando uma nova modalidade de ensino –, somado à vontade dos jovens de serem coautores na produção de saberes, tornaram exequíveis as propostas do Projeto Político Pedagógico do EMI.

Assim, possuindo um currículo diversificado e profissionais capacitados e dispostos a dar continuidade à sua formação, os jovens são propensos à reflexão crítica e empenhados em buscar novos conhecimentos. Em síntese, com essas características, o EMI do Colégio Dom Pedro II propicia um ambiente extremamente aberto à investigação científica.

### **Campo de pesquisa**

A parceria entre o projeto de pesquisa “Formação do leitor com imagens & textos em rodas de leitura” e o Ensino Médio Integrado do Colégio Dom Pedro II deu-se de maneira peculiar, pois, pode-se dizer que o campo “escolheu” a pesquisa e não o contrário, como usualmente ocorre.

Antes do desenvolvimento dessa investigação, cujo foco é a leitura de textos e imagens, já eram realizadas algumas rodas de leitura no EMI, porém “o material à época era composto apenas por textos escritos (literários)” (Souza, 2012, p. 21).

A partir de uma interação harmoniosa e promissora entre os participantes das rodas de leitura e diante da peculiaridade de os alunos do EMI estarem envolvidos com o universo audiovisual, pesquisar a leitura de imagens e textos se fez pertinente, sobretudo na contemporaneidade, em que a difusão dos avanços tecnológicos no âmbito da comunicação vem promover o meio midiático e arraigá-lo ao cotidiano das sociedades atuais. Isto se dá de maneira intensiva, através da televisão, da *internet*, dos *videogames* e de tantos outros meios tecnológicos.

---

<sup>10</sup> Seu conceito se funda na ação de mobilização e articulação dos atores envolvidos com a produção audiovisual de jovens de Petrópolis e arredores, a partir de atividades como oficinas, debates, mesas-redondas, exibição de filmes produzidos pelos jovens, com o objetivo de compartilhar experiências e produtos nesse campo e discutir as políticas direcionadas para a arte e o audiovisual junto aos jovens (Mayworm; Bortolini, 2013, p. 1).

Acerca disso, Hoffmann e Garcia (2010, p. 4) afirmam que “os sentidos nas sociedades contemporâneas se organizam cada vez mais a partir das imagens, que exercem papel de grandes mediadoras entre o sujeito e a cultura”. De fato, as imagens audiovisuais trabalham a socialização da informação, bem como a transmissão de conhecimentos em tempo real, de forma que o meio midiático atinge, mais fortemente, os jovens.

A respeito do currículo do EMI, é importante salientar que ele favorece o desenvolvimento da pesquisa na medida em que os “jovens pesquisados” possuem um conhecimento técnico específico, característico de sua formação, e vivem uma realidade muito próxima do objeto pesquisado, isto é, a leitura de imagens e de textos.

Com relação ao contato com os alunos do EMI, os encontros eram realizados ao menos uma vez por mês, dentro da disciplina de Comunicação Crítica, cuja carga horária, destinada à exibição e análise crítica de obras cinematográficas, fora gentilmente cedida para a realização das rodas de leitura.

Vale lembrar, ainda, que a afinidade da pesquisa com o currículo do EMI pode ser explicitada por meio de seu Projeto Político Pedagógico, em que a ementa da disciplina Comunicação Crítica ratifica a possibilidade de se “lerem imagens”:

[Observar e analisar] a imagem em suas dimensões técnicas, discursivas, cognitivas e afetivas. Análise das alterações provocadas pelas novas tecnologias da imagem, em particular a realidade virtual e a multimídia, sobre os sistemas comunicacionais. Leitura crítica de produtos audiovisuais em diferentes gêneros e plataformas (Bortolini, 2008, p. 14 *apud* Souza, 2012, p. 22).

A narratividade nas imagens é legitimada através do Projeto do EMI, pois este confirma a possibilidade de aquelas serem lidas de forma análoga a um texto escrito. Tal pressuposto alinha-se com o entendimento de que o EMI é um campo fértil para o desenvolvimento da pesquisa e de que as peculiaridades dos alunos, como o olhar técnico advindo de sua formação, contribuem ricamente para o aperfeiçoamento das rodas de leitura.

### **Rodas de leitura**

A metodologia em pesquisa deve se adequar ao objeto que analisa. Uma adesão metodológica canônica pode levar o pesquisador a uma camisa-de-

força. É neste sentido que entendo a advertência de Pierre Bourdieu: “Livrai-nos dos cães de guarda metodológicos”. (Garcia, 2010, p. 12).

A partir do pensamento de Bourdieu e levando em consideração pressupostos etnográficos, as rodas de leitura passaram a caracterizar a metodologia da pesquisa. A estrutura deste método corresponde a um círculo ou semicírculo, composto por um determinado número de participantes, que se reúnem em torno de um texto e são conduzidos pelo leitor-guia.

Vale ressaltar que a formação e a denominação do método como roda, não são gratuitas, pois pretendem que a hierarquia não se estabeleça a partir do lugar que se ocupa; dessa forma, todos os participantes se dispõem em posição de igualdade, inclusive o leitor-guia.

Segundo Rosalinda Ritti e Pedro Garcia (2011), as rodas de leitura devem ser legitimadas como instrumento de pesquisa e não apenas como intervenção pedagógica, como usualmente é operacionalizada. Essa afirmação dos pesquisadores parte do pressuposto de que

as rodas de leitura, como instrumento de pesquisa, propiciam uma experiência positiva pela riqueza de informações, pela riqueza das relações interpessoais e, também, por abrir espaço para outros estudos nesta área. As rodas de leitura possibilitam que o campo aflore com maior riqueza, apontando novos caminhos para o pesquisador. (Ritti; Garcia, 2011, p. 9).

Com relação ao número de pessoas que irão compor uma roda, pode-se estabelecer que este não seja tão grande, de forma a comprometer a identidade de cada um; nem tão pequeno, a ponto de não se conseguir uma variedade de argumentos e opiniões.

Acerca do papel do leitor-guia, Garcia<sup>11</sup> afirma que “ele é o centro, mas um centro que dinamiza o todo, ou seja, um centro que não quer ‘centralizar’”. A partir dessa perspectiva, percebe-se que o âmago da roda de leitura constitui-se no texto e não na figura do leitor-guia, e que o saber deste pode – e deve – ficar disponível para dúvidas eventuais, favorecendo um processo em que o conhecimento não pertença a “A” ou a “B”, mas circule no coletivo. Dessa forma, pode-se afirmar que a construção do saber coletivo constitui a principal característica e o objetivo maior da roda de leitura.

---

<sup>11</sup> *Idem*, 2010, p. 9.



No caso do EMI, as rodas de leitura contaram com a participação dos alunos (as), das professoras e do leitor-guia – além das bolsistas de Iniciação Científica<sup>12</sup>. A realização das rodas dava-se em três momentos, de forma dissociada e complementar: inicialmente fazia-se uma leitura acerca da temática a ser trabalhada – sinopse e/ou roteiro dos filmes a serem exibidos, trechos de obras literárias – com a finalidade de introduzir alguns conceitos que posteriormente seriam discutidos; em seguida, exibia-se o filme<sup>13</sup> e, posteriormente, realizava-se o debate.

Na sala de projeção, onde a exibição e o debate ocorriam, reuniam-se duas turmas do 2º ano. O fato de as professoras colocarem-se “dentro da roda”, tecendo comentários, fazendo provocações, ou seja, saindo de suas posições de autoridade para participarem como articuladoras favoreceu um clima descontraído e participativo por parte dos alunos, pois quando as professoras colocam-se em posição de igualdade em relação aos alunos, estes – e os demais participantes da roda – são capazes de perceber que tal método prioriza a construção dialógica e coletiva do conhecimento, pois se dão conta de que as docentes “deixam de ensinar e passam a ouvir e a aprender” (Souza, 2012, p. 23). Logo, percebem que se trata de um conhecimento que é produzido coletivamente.

É, portanto, no momento do debate, que a roda assume sua plenitude ao compor um conhecimento multifacetado com as diferentes opiniões e visões de mundo de cada participante.

### **Intertextualidade entre Literatura e Cinema no Ensino Médio Integrado**

De acordo com o Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa, o vocábulo *intertextualidade* refere-se à relação entre dois ou mais textos, isto é, à qualidade do que é textual. Morfologicamente, tem-se um substantivo feminino composto pelo processo de formação prefixal e sufixal, visto que são acrescentados à palavra *textual*, respectivamente, o prefixo *inter-* e o sufixo *-dade*. Partindo da premissa de que o

---

<sup>12</sup> Integrantes da pesquisa que registraram em diários de campo todo o desenvolver das rodas de leitura.

<sup>13</sup> É importante salientar que os filmes trabalhados no EMI foram selecionados de comum acordo pelas professoras responsáveis pela disciplina Comunicação Crítica e o coordenador da pesquisa.

“sufixo inter-, de origem latina, refere-se à noção de relação ‘entre’; logo, intertextualidade é a propriedade de textos se relacionarem” (Nery<sup>14</sup>, 2005, p. 1).

É importante salientar, porém, que a intertextualidade não é um recurso exclusivo do âmbito literário, pois uma de suas principais características é a possibilidade de manifestar-se em diversas formas de expressões artísticas. Assim, há intertextualidade na música, no teatro, no cinema e, é tão marcantemente onipresente esse recurso de criação, que há ainda a possibilidade dessas distintas expressões de caráter narrativo se inter-relacionarem num diálogo enriquecedor.

Essa inter-relação pode ser exemplificada por meio das leituras, textuais e imagéticas, nas rodas de leitura do EMI, isto é, através da leitura dos textos de apoio<sup>15</sup> e da narrativa fílmica.

Durante sua realização foram exibidos, na pesquisa, seis filmes: *O Leitor* (dirigido por Stephen Daldry, 2008); *O carteiro e o poeta* (dirigido por Michael Radford, 1994); *Adeus, Lênin!* (dirigido por Wolfgang Becker, 2003); *Ensaio sobre a cegueira* (dirigido por Fernando Meirelles, 2008); *Balzac e a costureirinha chinesa* (dirigido por Sijie Dai, 2002) e *O sétimo selo* (dirigido por Ingmar Bergman, 1957).

Muitas vezes a exibição das películas dava-se associada à leitura de textos que subsidiavam novas interpretações. Para exemplificar, é possível citar o encontro em que o filme “O leitor” foi exibido; ocasião em que se deu a leitura dos textos *Lição de escrita*, presente na obra “Tristes Trópicos”, de Claude Lévi-Strauss, e *A última página*, capítulo que compõe o livro “Uma história da leitura”, de Alberto Manguel.

O antropólogo francês Claude Lévi-Strauss descreve, no capítulo intitulado *Lição de escrita*, do livro “Tristes trópicos”, seu encontro com a tribo dos *Nambiquara*<sup>16</sup>. Dentre as várias passagens que evidenciam a importância da convivência entre o antropólogo e os indígenas para o âmbito etnográfico, destaca-se a passagem em que o pesquisador reflete sobre o aparecimento da escritura na tribo

---

<sup>14</sup> Alfredina Nery é professora universitária, consultora pedagógica e docente de cursos de formação continuada para professores na área de língua, linguagem e leitura.

<sup>15</sup> Roteiros, sinopse, artigos e até mesmo trechos da obra literária que originou a adaptação cinematográfica.

<sup>16</sup> Famosos na história da etnologia brasileira por terem sido contatados “oficialmente” pelo Marechal Rondon e por terem sido estudados pelo renomado antropólogo Claude Lévi-Strauss, os Nambiquara vivem hoje em pequenas aldeias, nas altas cabeceiras dos rios Juruena, Guaporé e (antigamente) do Madeira. Disponível em: <<http://bit.ly/1YAe6Wf>>.

observada, ocasião esta que reforça o poder que a escrita desperta até mesmo sobre aquele que não a domina como, neste caso, o chefe dos *Nambiquara*:

[...] tirou de um cesto um papel coberto com linhas tortas que fingiu ler [...] A escrita tinha, portanto, feito o seu aparecimento entre os nambiquara; mas não, como se poderia imaginar, ao fim de uma aprendizagem laboriosa. O seu símbolo fora utilizado, ao passo que a sua realidade continuava estranha. E isso em vista de um fim mais sociológico do que intelectual. Não se tratava de conhecer, de reter ou de compreender, mas de aumentar o prestígio e a autoridade de um indivíduo — ou de uma função — à custa de outrem. (Lévi-Strauss, 1996, pp. 293-294).

Nesse trecho, Strauss mostra como o chefe dos *Nambiquara* desejava colocar-se em posição de igualdade em relação ao homem branco simulando que dominava a escrita. A simbologia por trás da escrita – o “papel coberto de linhas tortas” e o gestual praticado pelo indígena, isto é, a imitação do ato de ler – apontam para o fascínio e o poder que a escrita e a leitura despertam mesmo naqueles que não a dominam.

Além do poder da escritura, o autor acaba por mencionar em seus relatos a relação entre a simbologia e o gestual que esta engloba. Sobre essa questão, o escritor argentino-canadense Alberto Manguel, no capítulo de abertura de sua obra, “Uma história da leitura”, descreve detalhadamente o ritual ímpar de leitura de diversas personalidades, em momentos históricos distintos:

[...] Apontando a página da direita do livro que traz aberto no colo, o Menino Jesus explica sua leitura para os anciãos no templo, enquanto eles, espantados, não convencidos, viram inutilmente as páginas de seus respectivos tomos em busca de uma refutação. [...] Tão bela quanto em vida, observada por um cão de guarda, a nobre Valentina Balbiani folheia seu livro de mármore sobre a tampa de um sepulcro onde está esculpida, em baixo-relevo, a imagem de seu corpo descarnado. [...] Completamente nua, uma Maria Madalena bem penteada e, ao que parece, não arrependida, lê um grande volume ilustrado, estendida num pano jogado sobre uma rocha no deserto. (Manguel, 1997, pp. 15-16).

O escritor, dando continuidade à leitura do gestual do menino Jesus, de Valentina Balbiani, de Maria Madalena e outros, inicia a narrativa sobre a descoberta de si como leitor: “Todos esses são leitores, e seus gestos, sua arte, o prazer, a responsabilidade e o poder que derivam da leitura, tudo tem muito em comum comigo.”<sup>17</sup>

---

<sup>17</sup> *Ibidem*, p. 5.

Manguel chama a atenção, para aqueles que leem, acerca das particularidades do gestual no ato da leitura, sugerindo que a imagem das pessoas envolvidas no ato da leitura também possam ser “lidas”, tal qual os livros que os leitores observados têm diante dos olhos; e ainda, que a postura corporal está diretamente relacionada com o tipo de leitura que se faz: enquanto Maria Madalena “não arrependida” – segundo aquele que a observa, isto é, Manguel – dispõe-se nua e sem embaraços para ler deitada sobre uma rocha; os anciões que ouvem a leitura, quiçá hermética, do Jesus menino, assumem posturas confusas em busca de réplicas que contestassem as afirmações do menino.

Já em relação ao filme “O leitor”, cujo enredo narra, em três partes, a história do relacionamento amoroso de um adolescente com uma mulher mais velha, os conceitos de Alberto Manguel e Lévi-Strauss vão se apresentando, concomitantemente, ao desenrolar do enredo.

Ao cabo desse prelúdio, cujo intuito é inferir acerca dos conceitos sobre o gestual e o poder da leitura entre a narrativa fílmica “O leitor” e os escritos de Lévi-Strauss e Alberto Manguel, pode-se deduzir que filme e textos, de fato, relacionam-se.

É importante ressaltar, no entanto, que a inter-relação colocada entre texto e filme não é de proximidade de enredo, mas de conceitos em comum, como os supracitados: poder e gestual. A pesquisa coordenada por Pedro Garcia busca, portanto, observar como se dá a percepção dos alunos sobre esses conceitos, quando leram os textos e, depois, quando viram o filme. Se, por exemplo, o filme ressignificou o texto para eles e vice-versa. Essa e outras observações são perceptíveis no momento do debate e relatadas, posteriormente, em diários de campo.

Ao se falar em intertextualidade no âmbito dos cinéfilos, outro termo emerge quase de imediato: *adaptação*, isto é, a transposição de uma obra literária para o teatro, televisão, cinema. Para perceber a inter-relação entre cada conceito e o filme é necessário trabalhar com o pressuposto de que literatura e cinema podem ser justapostos. Partindo dessa premissa, poder-se-ia afirmar que a adaptação é uma forma de intertextualidade por ser uma possibilidade de a adaptação expressar-se plenamente, ou seja, tanto na linguagem escrita, por meio dos roteiros, quanto na linguagem audiovisual através da película finalizada.

Julia Kristeva afirma que “qualquer texto se constrói como um mosaico de citações e é a absorção e transformação de um outro texto” (1974, p. 64); logo, quando um autor escreve não o faz sozinho, “escrevem” com ele outros autores, compositores, cineastas, músicos, poetas, ou seja, outros “eus” que não só compõem a bagagem cultural e a vivência de mundo desse escritor, mas também se internalizam num único “eu”, que de unicidade, porém, só tem o singular do pronome pessoal do caso reto, pois, semanticamente, traz uma carga multifacetada.

Posto isso, faz-se pertinente atentar para o diálogo entre a literatura e o cinema, singularmente no EMI, onde, em ocasião das rodas de leitura, foram trabalhados filmes adaptados de obras literárias, dentre eles: “*O leitor*”, “*O carteiro e o poeta*” e “*Ensaio sobre a cegueira*”. Nesses encontros, a intertextualidade mostrou-se como o elo entre a transposição da linguagem literária para a narrativa fílmica. Isso se deu devido ao fato de ser o EMI um campo propício à propagação do diálogo entre essas distintas linguagens.

O que fica, porém, é a indagação sobre que influências ambas as formas narrativas exercem na formação desses alunos? Os próximos tópicos buscam pistas para encontrar respostas a tal questionamento, partindo da observação do debate a respeito do filme “*O leitor*” e da análise dos diários de campo escritos durante esse encontro.

### **O leitor**

A película “*O leitor*” (2008), do diretor Stephen Daldry, é baseada na obra homônima de Bernhard Schlink publicada em 1995. O enredo do filme narra, em três partes, a história do relacionamento amoroso do adolescente Michael Berg (David Kross) com uma mulher mais velha e analfabeta, Hanna (interpretada por Kate Winslet).

A relação tem como elo a leitura e o poder que esta tem sobre as personagens: a mulher, mesmo analfabeta, exerce sobre o rapaz o “poder do corpo”; ele, no entanto, domina-a por meio da leitura, em virtude de sua condição de leitor. A cada encontro ele lê para ela algum texto de literatura, e ela retribui iniciando-o sexualmente.

No entanto, repentinamente, ela some e a essa altura entrelaça-se ao romance a história da Alemanha pós-guerra. As personagens somente reencontram-

se quando ele, homem feito (agora interpretado pelo ator Ralph Fiennes), já advogando; e ela, em julgamento, acusada pela morte de várias mulheres judias.

O âmago da trama é, sem dúvida, o relacionamento amoroso – e de poder mútuo – exercido entre as personagens centrais. A este poderio relaciona-se o conceito trabalhado por Lévi-Strauss quando a intertextualidade se faz presente. O momento da leitura se torna símbolo da influência entre as personagens, tal qual o fora entre o antropólogo e o chefe indígena.

Essa inter-relação entre a obra literária que deu origem à adaptação fílmica, o roteiro do filme e o texto de Lévi-Strauss é captada pela fala do aluno Marco Antônio<sup>18</sup>: “[a história] mostra o sentimento do analfabeto. É diferente do nosso sentimento. Mostra o valor do livro.” (Diário de campo da bolsista Alice Vieira, p. 2). O comentário do aluno é ainda complementado pela fala de Bruno, que afirma: “Ela estava com ele por causa da leitura<sup>19</sup>”, sintetizando perfeitamente a ideia de que ela se relaciona em troca de leitura, enquanto ele lê em troca do relacionamento.

Com relação à postura corporal adotada pelas personagens ao longo das cenas de leitura, a interação entre os alunos era nítida, principalmente quando se tratava das cenas de sexo.

A bolsista Alice registrou, em seu diário de campo, um desses momentos em que, é somente após a relação sexual que as personagens perguntam o nome do (a) companheiro (a). O choque e a contrariedade dos alunos são palpáveis e geram comentários do tipo: “Poxa! É assim?!”; “Caramba! Agora que quer saber o nome?!”.

Essas cenas despertam o imaginário dos alunos que, rapidamente associam-nas ao texto de Manguel – ao falar das posturas que se podem assumir durante a leitura – e à fala do leitor-guia, que “aponta as diversas interpretações e leituras válidas<sup>20</sup>”. Aqui tanto o sexo quanto a leitura são expressos através de seus, respectivos, gestuais. Há nitidamente uma fusão de ambos, pois se observa um “acordo” velado entre as personagens, baseado não só na leitura de obras literárias que Michael realiza, mas sim, na leitura mútua dos protagonistas proposta pelo diretor da película, pois, não seria o sexo uma maneira de ler o outro?

---

<sup>18</sup> Para resguardar a identidade dos alunos, foram usados nomes fictícios.

<sup>19</sup> *Ibidem*, p. 3.

<sup>20</sup> *Ibidem*, p. 4.

A esse respeito, Roberto Cunha<sup>21</sup> aponta o outro lado da relação de Michael e Hanna, isto é, a relação destes com as obras lidas durante a trama:

E como na obra, ler é um verbo quase que obrigatório, não poderiam faltar homenagens aos escritores imortais. Assim, de “A Odisséia”, de Homero, ou uma bem humorada citação de “Lady Chatterley” (D.H. Lawrence) até o clássico “A Dama do Cachorrinho”, de Anton Tchekhov, é possível perceber as estreitas relações que os títulos lidos durante o filme guardam com os protagonistas. (Disponível em: <<http://www.adorocinema.com/filmes/filme-126664/>>).

Este comentário do jornalista complementa a fala da aluna Juliana, que capta a relação intrínseca entre a protagonista e os livros e assim encerra o debate sobre o filme “O leitor”: “Ela se mata com os próprios livros”, uma referência ao suicídio de Hanna, que para alcançar a corda em que iria se enforcar faz uma pilha com as obras lidas por Michael.

Este foi sem dúvida um encontro que possibilitou aos alunos vivenciarem a intertextualidade. Uma interação tão produtiva como esta deu, aos alunos do EMI, a possibilidade de realizarem suas próprias leituras, não apenas do filme e dos textos, mas também, do mundo.

Em suma, percebe-se a rica parceria que se estabelece entre pesquisadores e pesquisados, pois estes se tornam agentes no processo de construção do saber coletivo, em virtude da possibilidade que lhes é dada: de olhar com outros olhos as leituras cotidianas atribuindo-lhes novos contornos e resignificações.

### **As peculiaridades do campo e dos alunos do EMI**

Partindo do pressuposto de que o EMI constitui-se como campo propício à investigação científica, as bolsistas da pesquisa “Formação do leitor com imagens & textos em rodas de leitura” buscaram averiguar como se dá o entendimento dos alunos do EMI acerca dos conceitos trabalhados nas rodas de leitura, através do diálogo entre as distintas linguagens: literária e imagética.

Em conversa com a bolsista Nádia Santos, os alunos da turma 2002 do EMI, quando perguntados sobre a experiência das rodas de leitura, afirmaram que esta foi bastante significativa. Uma das alunas disse:

---

<sup>21</sup> Jornalista e também editor do site Adoro Cinema.

É, eu gostei das rodas de leitura. Eu gostava dos filmes, da discussão que a gente fazia depois do filme. [...] As pessoas falavam coisas que... Poxa!... Conhecimento mesmo! E... Assim, pontos negativos, eu acho que só o conforto mesmo da sala [mas] isso é o de menos. Mas, em questão de filme, discussão, conhecimento falado ali pelos alunos e por vocês também, *eu acho que foi rico pra todo mundo, é bagagem, e é pra se anotar e guardar na mente mesmo.* (Diário de Campo da Bolsista Nádia Santos, 2012, p. 1, grifos nossos).

A escolha de palavras feita pela aluna sugere que a experiência tenha sido marcante. Acerca dessa experimentação, Jorge Larrosa (*apud* Faltz, 2002, p. 5) afirma que “a experiência é algo particular, que nos leva a repensar quem somos e a transformar nossas atitudes. Sendo assim, a leitura não deveria deixar de ser uma experiência”. Através das palavras de Larrosa, torna-se nítida a percepção da aluna de que as rodas de leitura são uma possibilidade de apreensão diferenciada de conhecimento que pode ser facilmente internalizado, pois é construído, sobretudo, pelos próprios alunos.

O comentário da aluna reflete, ainda, outro ponto extremamente importante nas rodas de leitura: a percepção acerca do ato de ler e de “ler-se”. Paulo Freire (1981, p. 4), por ocasião da abertura do Congresso Brasileiro de leitura, em Campinas, expõe que o ato de ler, constitui uma íntima relação entre o indivíduo e o mundo em que este vive. E que a leitura deste mundo “implica uma leitura dentro e fora de [si]”. Na fala da aluna, essa “leitura do mundo” e de si mesma, difundidas pelo educador brasileiro, é marcada pela consciência de que os saberes, coletivamente produzidos nas rodas de leitura do EMI, constituem-se como “[...] bagagem, [...] pra se guardar na mente mesmo” e não como conhecimento momentâneo acerca de um determinado tema ou conceito que muitas vezes é buscado apenas para uma prova ou um trabalho e que se faz efêmero.

Em outra passagem da conversa, um aluno comenta que “jamais entraria na locadora e alugaria ‘Ensaio sobre a cegueira’”. No entanto, logo admite: “mas você aprende a *olhar*” (Souza, 2012, p. 2, grifo nosso). Aqui, se faz perceptível a arraigada cultura do dito popular “julgar o livro pela capa” – apesar de este induzir a não o fazer –, pois o comentário do aluno demonstra a resistência que se tem em relação ao sair



da “zona de conforto<sup>22</sup>” e permitir-se conhecer o que, num primeiro momento, lhe parece “velho”, “chato” ou “desinteressante”.

Nessa ocasião, o aluno demonstrou que as experiências das rodas de leitura possibilitaram-lhe não só a mudança de postura em relação à resistência de se conhecer o filme, mas especialmente, um primeiro contato com o tema proposto pela película: a desconstrução de valores diante da cegueira social.

Posteriormente a formação dos alunos foi questionada, em relação à como se deu a percepção dos conceitos, quando viram os filmes e se essa “leitura” se modificou em virtude de sua formação. “Ah, dá uma visão muito diferente...”, disse uma das alunas. “*Tu* fica vendo qual é o ângulo, se teve erro de continuação ou não”, completou a outra. E ainda, “Você quer ver com um *olhar crítico*<sup>23</sup>”, finalizou um dos alunos. É nitidamente perceptível que os alunos foram enfáticos em afirmar sobre como a formação técnica mudou-lhes a forma de “ler” as imagens das películas. E neste momento, o olhar técnico dos alunos vem à tona, como principal peculiaridade de sua formação.

Em entrevista às bolsistas Valéria Silva e Gloria Fernandes, outro grupo de alunos por meio de seu olhar técnico faz uma análise do filme “Ensaio sobre a cegueira” (2008):

- Aquele ensaio sobre a cegueira [...] é legal, as imagens.
- É maneiro, as imagens são bem distorcidas de vez em quando, te sugere outras coisas...
- A cegueira...
- A cegueira branca...
- A sujeira também...
- Faz com que você se sinta no filme. (Diário de Campo das Bolsistas Valéria Silva e Gloria Fernandes, 2011, p.4).

Mais adiante os alunos falam de como esse olhar, que foi se construindo ao longo do curso, mudou-lhes a relação com o cinema:

- [...] Eu via um filme [...] normal assim, não percebia erro, de nada sabe, não via nada, aí só pensava na história mesmo do contexto do filme.
- É não pensava na construção do filme [...] depois que eu entrei *pra cá*, no meu primeiro ano, tudo que eu via, ficava pensando nos planos, plano médio, close [...].
- Nos planos de filmagem...

<sup>22</sup> Não se referindo a uma visão “determinista” baseada no comodismo, mas sim, à resistência que se tem diante do que não lhe é conhecido, àquilo que lhe causa estranheza, pois é novo.

<sup>23</sup> *Ibidem*, grifo nosso.

- É e hoje a *gente* abrange tudo como [...] iluminação, plano de câmeras, se o roteiro *tava* bom.
- [...] A *gente* começa a ver tudo do filme.<sup>24</sup>

Através dos comentários é possível perceber como o saber técnico do âmbito audiovisual vai sendo construído pelos alunos. Pois, o modelo de atuação do EMI, não é somente baseado na transmissão do conhecimento específico da área, mas, sobretudo, na possibilidade real dos alunos aplicarem esses saberes na prática; o que permite que os discentes permeiem o cotidiano da profissão de técnicos em audiovisual, produzindo materiais expositivos para a Mostra e para eventos externos.

Em seguida, a bolsista Nádia Santos, questiona sobre como se dá a comparação entre filme e livro? E se os alunos preferem ler o livro antes de ver o filme ou o contrário? A preferência, quase unânime, se deu por ler o livro antes de assistir ao filme. Um aluno disse: “Eu não consigo ver o filme e depois ler o livro [...] eu acho mais interessante você ver a imagem depois... Você leu, gravou aquela personagem fazendo aquilo, depois você vê aquilo.” (Santos, 2012, p. 4).

Acerca da diferença de suporte entre livro e filme, a professora que acompanhou a conversa entre as bolsistas e os alunos, diz: “O livro é um suporte em que quem faz o tempo é o leitor. O cinema não; quem faz o tempo do cinema é... todo o conjunto técnico porque, se não, outros espectadores não conseguiriam acompanhar.”<sup>25</sup>

A professora questiona aos alunos sobre como foi a experiência de terem assistido ao filme “Ensaio sobre a cegueira” (2008) e, posteriormente, terem tido acesso ao livro homônimo de Saramago. Um dos alunos disse: “[O livro] você lê e fica buscando... uma imagem”. Logo, a professora começa: “Mas é aí que eu quero chegar. Porque, olha só, o Saramago, ele não é claro no livro... [ele] deixa mais lacunas *pra* que a gente possa preencher, e aí o filme...”; “Já *tá* preenchido”, completa uma das alunas<sup>26</sup>.

Outra aluna acrescenta: “É por isso que é mais legal você ler [o livro antes de assistir ao filme] que aí você lê; você *imagina*”<sup>27</sup>. A esse respeito, Alberto Manguel, em sua obra “Uma história da leitura” (1997), fala sobre o escritor francês Gustave

---

<sup>24</sup> *Ibidem.*

<sup>25</sup> *Ibidem.*

<sup>26</sup> *Ibidem*, p. 5.

<sup>27</sup> *Ibidem*, grifo nosso.

Flaubert, que não permitia que seus livros fossem ilustrados, pois segundo ele, a imagem é capaz de limitar o imaginário do leitor:

Gustave Flaubert opunha-se de forma intransigente à ideia de ilustrações acompanharem as palavras. Ao longo da sua vida, recusou-se a admitir que qualquer ilustração acompanhasse uma obra sua porque achava que imagens pictóricas reduzem o universal ao singular. "Ninguém jamais vai me ilustrar enquanto eu estiver vivo", escreveu ele, "porque a descrição literária mais bela é devorada pelo mais reles desenho. Assim que um personagem é definido pelo lápis, perde seu caráter geral, aquela concordância com milhares de outros objetos conhecidos que leva o leitor a dizer: 'eu já vi isso', ou 'isso deve ser assim ou assado'. Uma mulher desenhada a lápis parece uma mulher, e só isso. A ideia, portanto, está encerrada, completa, e todas as palavras, então, se tornam inúteis, ao passo que uma mulher apresentada por escrito evoca milhares de mulheres diferentes. Por conseguinte, uma vez que se trata de uma questão de estética, eu formalmente rejeito todo tipo de ilustração." (Manguel, 2001, p. 20).

Por meio da fala da aluna e da opinião de Flaubert, em relação às ilustrações dentro de um livro, é possível perceber como, aos poucos, os alunos do EMI vão construindo relações com a leitura de imagens e de textos, e como ambas as formas narrativas exercem influências sobre suas preferências de leitura.

Em relação à proposta de a pesquisa relacionar a narrativa fílmica com o livro, uma aluna diz: "Acho legal assim, ver o interesse dos outros pela leitura. É uma coisa que *tá* se perdendo muito. Mas, assim [acho legal] a gente ver o interesse das pessoas sabe, querendo trazer isso de volta *pros* jovens"<sup>28</sup>.

Quando questionados por Valéria Silva, sobre o porquê de os jovens terem perdido o interesse na leitura, uma das alunas foi categórica em dizer que, na atualidade, a juventude assume uma nova postura de leitura, pois esta é realizada, concomitantemente, a muitas outras ações: "[...] Daqui a pouco você vê televisão ou sei lá, faz as unhas, ou escreve alguma coisa, ou mexe no computador. Hoje em dia acho que o mundo é isso: fazer muitas coisas ao mesmo tempo. E a leitura não permite isso"<sup>29</sup>.

É possível notar como a aluna faz uma observação sagaz acerca de seus próprios hábitos juvenis em relação à leitura, pois, para ela, a leitura demanda um ambiente propício que lhe permita romper com as diversas conexões às quais os jovens se encontram, diariamente, "ligados": as redes sociais, as mídias, o meio virtual

---

<sup>28</sup> *Ibidem*, p. 6.

<sup>29</sup> *Ibidem*, p. 7.

em si. Porém, na prática, a aluna reconhece que isso não ocorre, visto que a cultura jovem busca, nessas conexões, sua identidade.

Encerradas, conversa e entrevista, é notório como o EMI é um campo riquíssimo para a investigação científica e, claro, para a construção de saberes que priorizam o aluno como autor. Além disso, o Curso Técnico de Audiovisual deu aos alunos um *novo* olhar para diferentes leituras, seja ela imagética ou textual.

### **A inter-relação entre literatura e cinema e sua influência na formação dos alunos do EMI**

O diálogo entre a literatura e o cinema foi temática constante neste artigo. Tal questão vem sendo lapidada com o intuito de se abordar, como se deu, de fato, a inter-relação entre literatura e cinema nas rodas de leitura do EMI, e como essa correlação exerceu influência sobre a formação dos alunos.

Ao se falar sobre a comunicação entre literatura e cinema em relação à educação – restringida, neste caso, à formação dos alunos do EMI –, faz-se necessária a reflexão sobre como ambas as linguagens são vistas no meio acadêmico e, ainda, problematizar a fidelidade em relação às adaptações fílmicas a partir de obras literárias – principal elemento responsável pela intertextualidade entre ambas as formas narrativas.

A esse respeito, torna-se indispensável a importância de se compreender as diferenças existentes entre a linguagem literária e a cinematográfica, pois, cada qual deve ser respeitada e “apreciada de acordo com os valores do campo no qual se inserem e não em relação aos valores do outro campo” (Johnson *apud* Curado, 2001, p. 42).

Logo, atentar para o fato de que literatura e cinema são, de fato, linguagens distintas, mas que, no entanto, por meio da intertextualidade, permitem uma inter-relação, é de suma importância para desmistificar a “concorrência” existente entre a predileção por filmes ou por livros, quando se fala em adaptações cinematográficas.

Sobre esse assunto, Larissa Schlögl<sup>30</sup>, afirma que tanto a literatura quanto o cinema possuem “caráter narrativo” (2011, p. 2), elemento que as identifica, mas, não as iguala. A autora exemplifica essa afirmação ao problematizar a inter-relação entre

---

<sup>30</sup> Graduada em Comunicação Social – Publicidade e Propaganda (FURB) e mestranda em Comunicação e Linguagens na Universidade Tuiuti do Paraná.

a literatura e o cinema: a *fidelidade* da adaptação cinematográfica em relação ao escrito literário que lhe deu origem.

Valendo-se de teóricos como Robert Stam<sup>31</sup>, Schlögl mostra como a expectativa sobre um filme seguir, fielmente, o livro do qual fora adaptado é ingênua, pois

a passagem de um meio unicamente verbal como o romance para um meio multifacetado como o filme, que pode jogar não somente com palavras (escritas e faladas), mas ainda com música, efeitos sonoros e imagens fotográficas animadas, explica a pouca probabilidade de uma fidelidade literal, que eu sugeriria qualificar até mesmo de indesejável (Stam, *apud* Schlögl, 2011, p. 4).

Por outro lado, Maria Eugênia Curado<sup>32</sup> vai mais além ao demonstrar que mesmo com todos os seus recursos – tais quais os descritos por Stam, na citação anterior – o cinema tem “dificuldade em fazer determinadas coisas que a literatura faz” (Johnson *apud* Curado, 2001, p. 4). Vale destacar que o inverso também ocorre, pois a diferença de ambas as formas narrativas vai muito além da linguagem escrita e/ou visual.

Para encerrar esta querela, a autora sintetiza, brilhantemente, o real sentido da adaptação na seguinte frase: “indiferentemente ao nome que se dê ao transpor o texto literário para o cinematográfico, é fato que as películas partem da palavra para se redimensionarem em imagens (Curado, 2001, p.5)”.

Em suma, o que as autoras, os teóricos aos quais estas se baseiam e o presente artigo defende é que, assim como um texto possibilita diversas leituras em diferentes leitores, uma obra literária pode suscitar diferentes interpretações – e adaptações.

No EMI, essa relação entre literatura e cinema abre espaço à compreensão da distinção existente entre ambas as linguagens, sobretudo, em virtude do olhar técnico dos alunos que vai sendo construído na prática, isto é, leitura e interpretação de textos que culminem na criação de produtos audiovisuais de autoria própria, adaptados de textos.

<sup>31</sup> Professor na Universidade de Nova York e crítico de cinema. Publicou, amplamente, sobre a história e a teoria do cinema.

<sup>32</sup> Doutora em Comunicação e Semiótica na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC-SP. Mestre em Letras e Linguística pela Universidade Federal de Goiás. Professora Adjunta do Departamento de Letras da Universidade Estadual de Goiás e de Língua Portuguesa da FECHA.

Assim sendo, as influências exercidas pela inter-relação entre literatura e cinema sobre a formação dos alunos do EMI, vai muito além do conhecimento teórico, visto que a transformação pessoal desses jovens vem sendo, gradativamente aperfeiçoada.

Esse crescimento – individual e, ao mesmo tempo, coletivo – pode ser explicitado pelas falas de alguns alunos:

- A gente percebe [...] a diferença do pessoal do regular e dos nossos, as nossas atitudes [do] curso de comunicação, *tipo* o que a gente aprendeu mesmo vivendo, não só na teoria, o que mudou até [em relação] de se comunicar na frente de pessoas [...] enfim...
- Mais vivendo do que na teoria...

Em virtude do que foi mencionado, é-se levado a acreditar que mesmo constituindo campos de linguagem distintos, literatura e cinema podem – e devem – ser conciliados. E que o EMI, como campo propício à propagação desse diálogo, conseguiu a complementação das distintas linguagens como acréscimo à formação de seus alunos.

### **Considerações finais**

A presente investigação buscou compreender o significado da inter-relação entre literatura e cinema, mais especificamente como esta inter-relação influencia a formação dos alunos do Ensino Médio Integrado do Colégio Dom Pedro II; formação em sentido estrito, como técnicos, e em sentido lato, como cidadãos.

Através dos debates em rodas de leitura, os alunos tiveram a oportunidade de abandonar a condição de meros “decodificadores da língua” para transfigurarem-se em verdadeiros leitores – no sentido mais amplo da palavra – isto é, leitores de si mesmos e do mundo que os circunda.

Alberto Manguel afirma que “todos lemos a nós e ao mundo à nossa volta para vislumbrar o que somos e onde estamos” (Manguel *apud* Souza, p. 6). A partir dessa perspectiva e considerando a transformação dos alunos, pode-se considerar a possibilidade de se estar diante de outros tipos de leitura e leitores. Essa ponderação pode ser ratificada pela fala de uma das alunas entrevistadas pela bolsista Valéria Silva que afirma que os jovens leem enquanto realizam outras funções e, quase sempre, conectados a outros suportes trazidos pela tecnologia.

Outro dado de extrema relevância para esta pesquisa e que contribuiu, fortemente, para o crescimento pessoal e intelectual dos alunos, foi a participação das professoras do EMI. Estas se apresentaram, dentro da roda, em posição de igualdade com seus alunos, agindo como articuladoras – e não impositoras do conhecimento. Logo, conclui-se que as docentes deram aos seus alunos, a possibilidade de exporem-se como construtores de um saber coletivo; saber este que se torna ainda mais marcante pelo simples fato de ser produzido pelos próprios alunos.

Com relação à análise conceitual dos filmes e textos, por parte dos alunos, pode-se afirmar que esta ganhou uma nova dimensão quando associada ao conhecimento técnico inerente de sua formação. Além disso, o imaginário desses alunos foi fortemente enriquecido pela intertextualidade e pela inter-relação entre a literatura e o cinema.

Sobre esse diálogo, vale retomar a importância da adaptação para o sucesso da relação entre essas linguagens distintas. Logo, com base no que foi observado no EMI, pode-se deduzir que a adaptação é, de fato, uma forma de intertextualidade, pois aquela tem nesta a condição ideal de se expressar, inteiramente, por meio da imagem e do texto.

Ademias, com relação aos filmes analisados, é importante salientar que cada um teve importante influência sobre a formação dos alunos, sobretudo, na construção de novas concepções de leitura.

Em suma, pode-se concluir que o Ensino Médio Integrado do Colégio Dom Pedro II, como campo de pesquisa, é fonte inesgotável de conhecimento e que pode e deve ser considerado como objeto de estudos de novas investigações.

## Referências

BAZIN, André. **O Cinema: Ensaios**. São Paulo: Brasiliense, 1991.

BORTOLINI, Regina; SIQUEIRA, Renata T.. **Implementação do Ensino Médio Integrado Profissionalizante em Comunicação Social: uma experiência prática de ensino e currículo**. (Texto inédito).

\_\_\_\_\_. **Projeto Político Pedagógico: Curso Médio Integrado de formação profissional na área de Comunicação Social**. 2008. Colégio Estadual Dom Pedro II, Petrópolis – RJ.

CUNHA, Roberto. **Nas entrelinhas da vida**. Disponível em: <<http://bit.ly/1IQYZcY>>. Acesso em: 07 mar. 2014.

CURADO, Maria Eugênia. **Literatura e cinema: adaptação, tradução, diálogo, correspondência ou transformação?** Disponível em: <<http://bit.ly/1Q56YxX>>. Acesso em: 07 mai. 2013.

**DICIONÁRIO AURÉLIO DA LÍNGUA PORTUGUESA.** Disponível em: <http://aurelioservidor.educacional.com.br/download>. Acesso em: 22 dez 2015.

FALTZ, Letícia da Silva. **Educação com Arte: uma experiência de formação do leitor em uma escola municipal de Petrópolis – RJ.** 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Católica de Petrópolis, Petrópolis, RJ.

FERNANDES, Adriana Hoffmann. **O cinema e a narrativa de crianças e jovens em diferentes contextos educativos.** Projeto de pesquisa, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, FAPERJ. Rio de Janeiro, 2010.

FREIRE, Paulo. **O ato de ler.** Disponível em: <<http://bit.ly/1PTEjgT>>. Acesso em: 08 mai. 2014.

FUNDAÇÃO JOSÉ SARAMAGO. **Ensaio sobre a cegueira.** Disponível em: <<http://bit.ly/1XzfK7Z>>. Acesso em: 26 mar. 2014.

GARCIA, Pedro Benjamim. **Formação do leitor com imagens & textos em rodas de leitura.** Projeto de Pesquisa, Universidade Católica de Petrópolis. CNPq – Conselho Nacional de Desenvolvimento de Pesquisa e Tecnologia. Rio de Janeiro, 2010.

GODOY, Elena. **Sobre a poesia política de Pablo Neruda.** Revista Letras, Curitiba, n. 65, p. 71-91, jan./abr. 2005. Editora UFPR. Disponível em: <<http://bit.ly/1Rdu1Yn>>. Acesso em: 20 fev. 2014.

KRISTEVA, Júlia. **Introdução à semanálise.** Trad. Lúcia Helena França Ferraz. São Paulo: Perspectiva, 1974.

LARROSA, Jorge. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência.** I Seminário Internacional de Educação de Campinas, 24 de julho de 2001.

LÉVI-STRAUSS, Claude. *Tristes trópicos.* São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

MANGUEL, Alberto. **Uma história da leitura.** São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

MAYWORM, Elaine; BORTOLINI, Regina. **IV Mostra Audiovisual do EMI: Colégio Dom Pedro II.** 2013, p. 1.

MEDEIROS, et. al. **Resenha “O Carteiro e o Poeta”.** 2002. (Resenha) – INSTITUTO SUMARÉ DE EDUCAÇÃO SUPERIOR – ISES. Disponível em: <<http://bit.ly/1lqfBgj>>. Acesso em: 20 mar. 2014.

MEIRELLES, Fernando. **Diário de Blindness: Sobre cocô, civilização e barbárie.** Disponível em: <<http://bit.ly/21IPbbh>>. Acesso em: 04 mai. 2014.

NERY, Alfredina. **Intertextualidade: textos conversam entre si.** Disponível em: <<http://bit.ly/1NfJCK7>>. Acesso em: 27 fev. 2014.

PETIT, Michèle. **Os jovens e a leitura: uma nova perspectiva.** São Paulo: Editora 34, 2008.



POVOS INDÍGENAS DO BRASIL: **Nambikwara**. Disponível em: <<http://bit.ly/1YAe6Wf>>. Acesso em: 02 mai. 2014.

RITTI, Rosalinda Carneiro de Oliveira; GARCIA, Pedro Benjamim. **Roda de leitura como instrumento de pesquisa**. 10º Encontro de Pesquisa da Região Sudeste: Caderno de resumos. Disponível em: <<http://bit.ly/1HvPg5F>>. Acesso em: 12 de fev. 2014. ISBN: 978-85-60316-16-8.

RODRIGUES, Ana Luiza. **Potencial do mercado audiovisual é um dos temas do Seminário Serrano de Economia Criativa**. Disponível em: <<http://bit.ly/1In1x1K>>. Acesso em: 30 mai. 2014.

SARAMAGO, José. **Ensaio sobre a cegueira**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

SIQUEIRA, Renata T.; BORTOLINI, Regina. **Implementação do Ensino Médio Integrado Profissionalizante em Comunicação Social: uma experiência prática de ensino e currículo**. (Texto inédito).

SKÁRMETA, Antonio. **O carteiro e o poeta**. 24. ed. Rio de Janeiro: Record, 2007.

SCHINAIDER, Jessica M. **A inter-relação entre literatura e cinema: uma pesquisa qualitativa sobre as rodas de leitura no Ensino Médio Integrado do Colégio Dom Pedro II, Petrópolis – RJ**. 2014. Monografia (Graduação em Letras) – Universidade Católica de Petrópolis, Petrópolis, RJ.

SCHLINK, Bernhard. **O leitor**. 8. ed. Rio de Janeiro: Record, 2009.

SCHLÖGL, Larissa. **O diálogo entre o cinema e a literatura: reflexões sobre as adaptações na história do cinema**. VIII ENCONTRO NACIONAL DE HISTÓRIA DA MÍDIA. UNICENTRO. Guarapuava, PR, 2011. Disponível em: <<http://bit.ly/1PTwp7e>>. Acesso em: 01 ago. 2013. ISSN: 1580-1780.

SOUZA, Nubia F. de Almeida. **Leitura de textos e imagens em rodas de leitura: uma experiência de formação de leitores no Ensino Médio Integrado**. 2012. Monografia (Graduação em Letras) – Universidade Católica de Petrópolis, Petrópolis, RJ.

STAM, Robert. **A Literatura Através do Cinema: Realismo, magia e arte da adaptação**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.