

IMAGEM, TEXTO E MEMÓRIA NO ENSINO DE LITERATURA

Aline Monteiro*

Angela Santi**

Carolina Nóbrega***

Cristiano de Moraes****

Patrícia Reis*****

Resumo

O presente artigo pretende refletir sobre como as relações entre as tecnologias de imagem e texto na cultura contemporânea afetam as dinâmicas de memorização e subjetivação atuais, sobretudo aquelas que estão em questão no projeto de educação escolar. Em tempos de tecnologias digitais e trocas de informações instantâneas feitas primordialmente segundo uma lógica imagética, as experiências de tempo e memória acontecem principalmente sob a forma da aceleração e do processamento, da invenção, da criação. Desta forma, a educação, que tradicionalmente trabalha com textos numa relação temporal de demora, linearidade e eternidade, também, precisa acompanhar o ritmo dessas evoluções, pois lida agora com gerações inseridas em um mundo digital, armazenável e dinâmico. Integrando esse processo de reflexão, propomos analisar uma atividade na disciplina de literatura para alunos do ensino médio apoiado na análise de filmes contemporâneos. Os filme cinematográfico no suporte DVD entram como suportes imagéticos digitais, representando o universo de referências conhecido pelos alunos e a literatura, no caso as escolas literárias, como representante do conhecimento textual, estabilizado, estruturado das disciplinas escolares.

Palavras-chave

Memória. Texto. Imagem. Literatura. Modernidade.

Abstract

The present article has the intention of discussing on how the relationships between image technologies and text in the contemporary culture affect the current dynamics of memorization, above all those which are in question in the educational school project. Living the digital technological era and exchanges of instantaneous information, the mediations which occur from these pieces of information are shown as unique, establishing new dynamics which affect the storage of the events in the memory. Doing so, the education, also needs to follow the rhythm of theses developments, because it now deals with superimposed generations which are updated ones by the others and growing inserted into a digital world, storable and dynamic. Integrating this thinking process, we propose

* Professora Adjunta de Psicologia da Educação da Faculdade de Educação/UFRJ

** Professora Adjunta de Filosofia da Educação da Faculdade de Educação/UFRJ

*** Graduanda da Escola de Belas Artes/UFRJ

**** Bacharel em Letras / Literaturas/UFRJ

***** Graduanda da Escola de Belas Artes/UFRJ e Graduanda em Publicidade e Propaganda/UniverCidade

analyzing an activity in Literature for the students of high school based on analyses of contemporary movies in which, the cinema acts as a tool to approximate the universe already known by the students to the one of the consagrated school knowledge, in case the literary movements.

key words

Memory. Text. Image. Literature. Modernity.

Introdução

O presente trabalho tem por objetivo analisar como as novas tecnologias de imagem e texto afetam nossas experiências de tempo e memória e como seus impactos podem ser apropriados pela escola em prol do processo educacional. Aproximar a reflexão sobre imagem, tempo e memória do ensino de literatura reflete o reconhecimento de que são esses os principais elementos mobilizados pelas novas tecnologias digitais e também aqueles que mais servem à ancoragem de nossas experiências de tempo e memória, em uma tensão cultural que coloca muitas vezes a escola e seu contexto de atuação em pólos opostos e divergentes. O contexto cultural atual aparece repleto de imagens e aceleração, o contexto escolar tem o texto, a linearidade e a demora da leitura e da reflexão como marca. O tempo e os elementos com os quais construímos a realidade fora da escola parecem não ser os mesmos com os quais pretendemos construir a realidade da escola, o que, por vezes, gera a percepção de uma cisão em que dois mundos e duas vidas distintas existem e não tem qualquer relação uma com a outra, a não ser para se atralharem e excluïrem mutuamente.

A escolha da literatura como tema escolar para a reflexão em questão é oportuna porque, tendo o texto como materialidade, como suporte de experiência de tempo, informação e memória, ela se vincula ao tempo como linearidade e eternidade, experiências que não são mais favorecidas pela circulação de imagens digitais que regem o cotidiano fora da escola. Assumindo as tecnologias digitais de comunicação como agentes privilegiados da cultura contemporânea temos que, alguns dos efeitos da democratização, difusão e portabilidade dessas tecnologias é o aumento e a facilitação da produção, da recepção e da transmissão de informações na forma de imagens; e, muitas vezes, a cooptação da comunicação por texto pela lógica da imagem. Assim, em redes sociais e comunicações em tempo real, os textos devem ser curtos, sintéticos e, por vezes, com apelo visual

para garantir seu efeito de comunicação. Na falta do contato direto e da demora para interpretações e explicações, a estética visual do texto assume a condição de contexto de enunciação, ganhando autonomia e mesmo privilégio comunicacional e informacional em relação ao enunciado do texto.¹ A imagem, no universo digital acelerado parece ser o contexto do texto.²

Sendo a literatura uma arte e uma disciplina escolar do estudo do texto, suas escolas literárias, suas características e a relação dessas com a cultura, a história e a formação dos sujeitos trazem a reflexão, a interpretação e a análise do texto e do símbolo verbal como essência do seu exercício. Podemos, nesse sentido, vislumbrar dificuldades de as gerações atuais realizarem esse exercício e a possibilidade de estranharem a natureza do mesmo, tomando-o como anacrônico. No entanto, o presente trabalho, ainda que reconheça a importância e o impacto das tecnologias e da lógica imagética na constituição do contemporâneo, também entende que o cenário cultural atual em muito mantém elementos da modernidade, sendo mesmo devedor dessa cultura. Aliás, parece-nos que a principal característica da atualidade, sua contemporaneidade, é a tensão entre as continuidades e rupturas com o moderno, podendo ser entendida como uma cultura paradoxal.³

É na positividade da paradoxalidade que esse artigo pretende, com uma experiência de ensino de literatura, colocar imagem e texto em contato. Não para promover um confronto entre ambos, mas para colocá-los a serviço um do outro, justamente por suas diferenças. A aposta que fazemos é que a educação escolar, como agente da tessitura da cultura, suporta a riqueza da paradoxalidade

¹ “Para D. Bounoux (1994), o par comunicação / informação se diferencia e se completa, respectivamente, tal como os pares enunciação / enunciado, relação / conteúdo e comunicação analógica / comunicação digital, estes últimos propostos pela Escola de Palo Alto. Partindo da distinção entre comunicação analógica e comunicação digital de Palo Alto, D. Bounoux, recorrendo à semiótica de C. S. Peirce, aprimorará esta distinção fazendo corresponder a comunicação ao universo analógico da enunciação, da relação, do uso dos índices e ícones; e a informação ao universo digital dos enunciados, dos conteúdos, do uso dos símbolos, tanto lingüísticos quanto numéricos. Desta forma, a dimensão do rumor, do ruído que permanece aquém e além de toda informação, que compõe o espaço tumultuado e competitivo que um discurso percorre, é a dimensão da comunicação. Toda informação se faz a partir e através da comunicação, assim como a todo enunciado corresponde uma condição de enunciação e todo conteúdo é trocado em uma relação.” (MONTEIRO, 2008, p.15-16)

² Podemos mesmo imaginar que esse movimento se iniciou quando capturamos os sons que suportavam os signos verbais do texto oral em imagens e criamos o texto escrito e toda uma gama de símbolos visuais que pontuassem os sentidos do que se queria dizer. De qualquer forma, nesse momento, ainda estávamos dentro do universo simbólico lingüístico. Uma grande mudança atual, na passagem do textual ao imagético digital, seria a questão das imagens icônicas e indiciais terem tomado a cena para garantir a comunicação globalizada, representando um ruptura com a lógica da leitura textual.

³ Conferir a respeito da paradoxalidade do contemporâneo e da cultura como experiência de tempo MONTEIRO, 1998 e 2004.

contemporânea quando, não abrindo mão do texto e da lógica linear estável da modernidade, deixa-se permear pelas imagens e a lógica acelerada instável da atualidade. E é na potencialidade das diferenças de cada uma que elas podem, justamente, servir uma à outra. Mas que lógicas seriam essas? Em nosso recorte, elas são tomadas, sobretudo, como lógicas de tempo e de experiência de memória, e é na transformação dessas experiências que entendemos a passagem do moderno ao contemporâneo. Não como a passagem de um período de tempo histórico a outro, mas como a passagem de uma experiência de tempo à outra. Tomar o moderno e o contemporâneo como experiências implica em poder reconhecê-los como ocupando o mesmo período histórico e em permitir que possamos experimentar ambos atualmente. Esse é o sentido que vemos na paradoxalidade da atualidade, e o sentido em que entendemos o com-temporâneo: convivência de diferentes experiências de tempo.

Ainda seria possível perguntar o que permitiria essa convivência atualmente e não antes, e aí está o sentido das tecnologias neste trabalho. É na convivência de diferentes tecnologias que podem conviver as diferentes temporalidades e é por isso que iniciaremos nosso trabalho analisando como as tecnologias impactaram no tempo e na memória engendrando diferentes culturas ao engendrarem diferentes relações com o tempo.

Modernidade, memória e avanços tecnológicos

Segundo Leo Charney e R. Schwartz (2004), em “O Cinema e a invenção da vida moderna”, a modernidade se inventa na trilha de uma série de acontecimentos, muitos deles surgimentos e criações de suportes e tecnologias de imagem, de produção, transmissão, comunicação por imagens. Tendo o cinema como eixo, o livro passa por uma série de artigos que tratam desde vitrines e displays de lojas de departamento, catálogos de venda por correspondência e cartazes publicitários, a fotografias policiais para identificação de criminosos e quadros de pinturas modernistas: todos reconhecidos como artefatos e tecnologias que inventam uma vida moderna como uma vida, sobretudo visual, e com características peculiares que advém desta rede de circulação e compartilhamento de imagens. Cada autor de cada capítulo define a modernidade com ênfase em aspectos que se relacionam diretamente com seu foco de estudo, mas encontramos algumas características recorrentes em todos eles: avanços tecnológicos, capitalismo, aceleração, circulação de mercadorias, informações, pessoas e imagens, desestabilização da

realidade nessa rede de fluxos e trocas, o que implica na “indistinção cada vez maior da linha entre a realidade e suas representações” (CHARNEY; SCHWARTZ, 2004, p. 19).

No que nos interessa neste trabalho, a modernidade se configurou e desdobrou, ao ponto de permitir a contemporaneidade, no movimento de uma cultura inventada (para retomar o título do livro citado) na circulação, compartilhamento e comunicação de imagens. É na aceleração e circulação dessas imagens que os sujeitos circulavam e compartilhavam experiências de tempo; construía para si e para o coletivo um mesmo ou vários tempos, e também, no mesmo movimento, memórias e cenários de referências aos quais podiam nomear sua cultura, seu tempo. É nesse movimento de partilha e construção de tempos via tecnologia, e na aceleração desse fluxo que entendemos que as tecnologias digitais permitem uma nova abertura à mudança, ao ponto de autorizar outro nome para essas experiências e cenário: a contemporaneidade.

O que vivemos hoje, simultaneamente, advém do movimento moderno e se diferencia dele. E a aceleração se faz sentir de diferentes formas. Com o progresso tecnológico em ritmo industrial, necessário para suprir seus consumidores, a distância entre uma “geração” e outra se torna cada vez maior. A cada par de anos, as vezes, um conjunto de produtos, programas, utilitários e objetos se torna obsoleto. Aqueles que, em seu desenvolvimento, acompanharam esses elementos, precisam agora se atualizar junto ao mercado, para acompanhar as novas ferramentas com as quais a geração posterior já nascerá se familiarizando. O ritmo de vida está cada vez mais acelerado; as novas tecnologias, principalmente as informático-digitais, vêm para auxiliar essa carga de inúmeras informações que obtemos diariamente.

Um exemplo dessa aceleração é que com apenas um clique na tela de qualquer aparelho digital tem-se o mundo nas mãos e estamos nas mãos do mundo. A comunicação e a partilha do conhecimento que se adquire hoje se baseiam na interação mútua entre os usuários dentro de redes de compartilhamento de informação. Hoje não vivemos mais o domínio da linearidade da comunicação que seguia de um emissor para um receptor por meio de um canal, comunicação que primordialmente formava/formatava o indivíduo, sobretudo na escola. Atualmente, percebe-se que é necessário que o exercício de captar e transmitir a informação em rede passe por hipertextos e não somente por texto, cada vez mais difíceis de se manterem fora da rede de fluxos digitais.

A inter-relação tempo / tecnologia pode ser entendida como presente e constituinte da experiência humana, não somente em contexto digital. Se antes, pedra, madeira e terra retinham informações para os humanos; hoje, linguagem e técnica digitais começaram a contribuir para modular o tempo e produzir história. Ocorre que podemos pensar, como nos convida Pierre Levy (2004) em “As tecnologia da inteligência”, que suportes estáveis permitiam uma experiência de tempo estabilizada, seja na eternização de um registro como uma representação, como a escrita de um texto em pedra ou papel; seja numa transmissão de informação linear onde a hierarquia e a antecedência do emissor se sobreponha - ou imaginasse que pudesse se sobrepor - ao receptor. Contudo, conforme os suportes da informação e da comunicação se fluidificam e desestabilizam, ganham leveza, podemos perceber que no processo de transmissão da informação, muitas vezes, a função representativa se confronta com a função comunicativa.

Segundo P. Levy (2004, p. 76-77), nossa mente registra as informações através de dois veículos: a memória de curto prazo - para uso rápido – que está relacionada com a atenção; e a memória de longo prazo, que armazena informações num grande período de tempo, mas não pode ser entendida como absoluta e eterna.

Cada vez que nós procuramos uma lembrança ou uma informação, a ativação deverá propagar-se dos fatos atuais até os fatos que desejamos encontrar. Para isto, duas condições devem ser preenchidas. Primeiro, uma representação do fato que buscamos deve ter sido conservada. Segundo, deve existir um caminho de associações possíveis que leve a esta representação. A estratégia de codificação, isto é, a maneira pela qual a pessoa irá construir uma representação do fato que deseja lembrar, parece ter um papel fundamental em sua capacidade posterior de lembrar-se deste fato. (LÉVY, 2004, p. 79)

Assim, memória humana funciona de forma muito diferente que a de um equipamento de armazenamento digital, nem sempre consegue recuperar fielmente as informações guardadas. Não somos discos rígidos programáveis para acessar isoladamente uma única informação; não somos uma máquina de memória e sim, uma máquina de processamento. Para se memorizar algo, construímos associações com informações que acontecem ao longo da vida; coisas que marcam

e fazem sentido. Em uma cultura da escrita, o registro escrito funcionava como representação, estabilização e fixação do fluxo do tempo. Os registros escritos eram como discos rígidos dessa cultura. Quando passamos a habitar um universo de redes de computadores, e não de textos estabilizados em livros e papéis, esse disco rígido da cultura passa a não ser rígido, mas uma nuvem de bits, sem forma, que se organiza no momento em que seleciono uma informação para *download*, e ela se forma e estabiliza *no e para* o meu acesso.

Quando pensamos os registro da memória utilizados desde o homem primitivo, quando ele imaginava algo e o desenhava, materializando assim uma idéia através de uma imagem, de uma representação através do signo, recorriamos ao um suporte material estável para eternizar e estabilizar o fluxo de pensamento das representações mentais e também para estabilizá-las. A semiótica e a ciência cognitiva quando investigam a teoria da representação que, em uma escala ampla, abrange os conceitos de apresentação, imaginação, imagem, signo, significação e referência, também nos falam de um movimento parecido.

Devemos distinguir dois tipos de representação: há representações internas ao dispositivo do processo informativo, isto é, *representações mentais*, e há representações externas ao dispositivo (...), isto é *representações públicas*. (...). Há, então, duas classes de processos (...): processos intra-subjetivos de pensamento e memória, e processos intersubjetivos através dos quais as representações de um sujeito afetam as representações de outros sujeitos através de modificações dos seus ambientes comuns, (SPERBER apud SANTAELA E NÖTH, 2008, p.16).

Temos que a vida começa a adquirir um sentido para o ser humano conforme ele organiza o mundo por meio das percepções, interpretações e lembranças. Os “sistemas externos” da realidade são interligados nos “sistemas internos” do ser; e o cérebro humano vai desenvolvendo-se no contato com essa realidade. A memória forma a base do nosso conhecimento, estando envolvida com nossa orientação no tempo e no espaço e nossas habilidades intelectuais e mecânicas. Aprendizagem e memória são o suporte para todo o nosso conhecimento, habilidades e planejamento, fazendo-nos considerar o passado, nos situarmos no presente e “prevermos” o futuro.

No entanto, quando a cultura passa a se realizar com base em uma tecnologia que simula externamente o que supúnhamos haver somente internamente, quando o tecido sócio-cultural se faz em uma rede de fluxos em processamentos e não em armazenamentos fixos, quando a rede não para de processar, a instabilidade, a criação e a aceleração passam a ser os parâmetros e as formas da experiência de tempo e memória contemporâneos.

Imagem e texto na educação e na cibercultura

Como já dissemos, na obra de L. Charney e R. Schwartz encontramos análises que descrevem como desde o século XIX, em meados de 1895, imagens começaram a aparecer, por exemplo, em catálogos de compras, trazendo produtos e informações. Alexandra Keller, no capítulo “Disseminações da modernidade: representação e desejo do consumidor nos primeiros catálogos de venda por correspondência”, demonstra como um mercado ambulante de imagens trazia a representação de objetos, de desejos registrados num papel. Produtos começaram a vir de uma esfera pública para interagir numa esfera privada, os lares, por meio de imagens em catálogos de venda. A necessidade na época era formar um leitor de catálogos, educar um sobrevivente na leitura de imagens, um pesquisador do cotidiano. Hoje, a internet é o novo catálogo de compras contemporâneo. Ao acessar o Google, por exemplo, encontra-se várias imagens de um mesmo objeto, onde comprá-lo, quantos existem, quais os tamanhos, enfim, todas as características peculiares. Temos hoje acesso ilimitado ao que quisermos, pelo menos às imagens do que quisermos. Da mesma forma, posso construir e divulgar imagens minhas do que eu quiser ser, ou pelo menos, parecer ser. Uma imagem para consumo ilimitado na rede de relacionamentos virtuais que tenho à disposição.

Diante disso, a educação também precisa acompanhar o ritmo dinâmico dessas modificações de interação, de relações interpessoais em fluxo de redes, pois lida agora com gerações sobrepostas, atualizadas umas pelas outras e crescendo inseridas em um mundo digital, armazenável e dinâmico. A cibercultura começa a promover a emancipação do homem baseando-se em afinidades de interesses, de conhecimentos; em processos de cooperação ou de troca, e a escola tem – além de outras funções – o papel de desenvolver no aluno uma percepção visual desse mundo virtual, que trabalha com um veículo de informação processado em tempo real. O aluno deve compreender essa leitura visual como tradutora

da visão de cada leitor, sendo capaz de re-fazer a distinção entre representação visual, ou produção visual, e real, sintonizando a particularidade de cada um e do coletivo.

A digitalização captura e traduz todas as metrialidades em código, mas sobretudo, em imagens. Sem o registro das distinções materiais, todas as relaidades se confundem, tornam-se indistintas e o trabalho de relação com o mundo passa primordialmente por esses instrumentos. No entanto, o que é preciso fazer é recriar as distinções e configurar um contexto para si de modo a não nos anularmos e perdermos numa indistinção, nos diluirmos nos fluxos. No caso da escola e da educação é preciso redefinir a especificidade escolar dialogando com uma cultura que a tudo iguala como informação, imagem e fluxo.

A principal tendência neste domínio é a digitalização, que atinge todas as técnicas de comunicação e de processamento de informações. Ao progredir, a digitalização conecta no centro de um mesmo tecido eletrônico o cinema, a radiotelevisão, o jornalismo, a edição, a música, as telecomunicações e a informática. As diferentes categorias profissionais envolvidas enfrentavam os problemas de apresentação e contextualização de acordo com tradições próprias, com a especificidade de seus suportes materiais. (LÉVY, 2004, p. 101-102).

Neste trabalho esta tensão se encena no encontro entre texto e imagem, ao aproximarmos literatura e cinema. Ainda que a tecnologia digital aja desestabilizando, acelerando e virtualizando o real, o tempo virtual, por sua vez, existe independente da vontade e interação de seus criadores. Um perfil em rede social, por exemplo, contém informações memorizadas sobre seu proprietário que continuarão a existir enquanto o servidor se mantiver, podendo inclusive existir após a morte da pessoa a qual representa. Esta característica perene das informações digitais faz com que novos elementos comunicativos, antes não existentes, agora se mantenham como parte de um discurso cristalizado, ou seja, eternizado e normalizado em seu universo.

A escrita também cristaliza o discurso e a informação. Se compararmos, entretanto, com o cinema, veremos uma diferença de dinâmicas e um conflito também em relação ao tempo. Um livro pode ser lido em qualquer “velocidade”, enquanto o filme demanda uma atenção condensada em sua duração. Por mais

que ele possa ser “pausado” e visto em fragmentos, sua continuidade é feita para sua duração restrita.

A reprodução técnica afeta, por exemplo, o modo como o artista poderá obter textos (dispô-los espacialmente no papel do jornal e não apenas da maneira típica do livro; para ser lido no dia seguinte e não a qualquer momento, etc.) e imagens (com um número infinito de cópias, no caso da fotografia e do cinema). A questão aqui é a da possibilidade de coletivização dos meios que permitem a reprodutibilidade técnica, (...), seja, no caso específico da arte cinematográfica, ao aparato técnico envolvido na realização do filme. (ALVARENGA; SOTOMAIOR, 2008, p.51) .

O cinema também conta com o prestígio popular, graças ao seu poder de síntese das narrativas. Com uma noção de tempo cada vez mais caótica, a sétima arte se mostra dinâmica e eficiente, se comparada a um livro que tem um dispêndio de tempo muito maior. Esse é o pensamento da maior parte dos alunos do Ensino Fundamental e Médio.

A comunicação imagética que é realizada através da visualidade, como no caso da utilização de filmes em sala de aula, interfere na memória como suporte. Afinal, o desenvolvimento da história vai de par com o desenvolvimento das técnicas de apresentação e representação. Os alunos, embora inseridos em um universo moderno que convive com o digital e o real, não estão isentos de toda a bagagem cultural que se edificou antes de seu nascimento e desenvolvimento educacional. Eles são possuidores de uma série de pensamentos, memórias e referências das quais desconhecem a origem. O que se entende como novo, na verdade, é o resultado de vários fatores histórico-culturais que, na Modernidade, se mesclaram.

No entanto, o cenário contemporâneo tem sim suas especificidades em relação a escola. O novo, a criação, dentro da tradição escolar era construído pela observação do que já havia passado. Aliás essa era a nossa experiência de tempo, pensando –se o futuro como o novo. A criação cinematográfica e artística também partilhavam desta experiência. Até o surgimento do cinema Novo, havia a distinção e separação daqueles que criavam cinema - dominavam a técnica-, daqueles que pensavam – os críticos - sobre ele. A partir do cinema Novo, pela primeira vez, abrimos a possibilidade de filmes serem produzidos por aqueles que

assistiam cinema, livre de qualquer rigor técnico. O que importava no cinema Novo era a idéia do filme, assim possibilitou que o público passasse a produtor. Sobre a utilização de novas técnicas no cinema Novo brasileiro, Alvarenga e Sotomaior, apontam:

Um pouco da especificidade da “política de autores” no Brasil e o modo como se reproduz, no Cinema Novo Brasileiro, tanto aquela relação dialética frente à industrialização e à tecnicização da produção cinematográfica, ou seja, a adaptação material da política de autores para o caso brasileiro, quanto a ideia benjaminiana que se revelava indiretamente chave dentro do cinema moderno: que uma renovação temática (no caso brasileiro, a busca de uma identidade nacional, de expressão de um país miserável e por construir) exigia uma renovação estética, isto é, uma absorção recriadora de influências do cinema moderno, tal como proposta por Glauber Rocha, o principal articulador das idéias do Cinema Novo. (ALVARENGA; SOTOMAIOR, 2008, p.59).

Assim como no cinema Novo a disponibilidade técnica democratiza a criação cinematográfica, a cibercultura democratiza a criação em larga escala de todo tipo de produto cultural, vídeos, textos, verbetes enciclopédicos – vide wikipedia –, inclusive, nós mesmos. Essa é a lógica do *slogan* do youtube, *broadcast yourself*. Mais do que simplesmente podermos nós mesmos sermos produtores e transmissores de informação, trata-se de podermos ser nós mesmos a informação produzida e transmitida. Como conciliar esta liberdade de produção de imagens e realidades com um contexto escolar onde os conhecimentos vem prontos, organizados, hierarquizados e devemos, na condição de alunos, nos contentarmos e submetermos a condição de receptores sem possibilidade de interação e edição. O predomínio do texto, em sua linearidade, narrativa e argumentação fechadas e exigência de normas rígidas para sua interpretação e leitura serve para afastar ainda mais o trabalho escolar do trabalho cultural que somos convidados cotidianamente a assumir. A lógica textual aparece como uma tecnologia antiga, difícil, um software que exige programação e não aparece com uma “interface amistosa ao usuário”. A literatura é cinema clássico e não cinema novo.

Escola, memória, cinema e literatura

Do ponto de vista das práticas pedagógicas e das estratégias metodológicas, o papel da escola também é apontar aos alunos as conexões entre o passado e o futuro e as origens de suas memórias, que mesmo suas são de um coletivo, assim como o cinema também retrata essas conexões. A sociedade é composta por indivíduos que vivem em um ambiente coletivo. Além de se preocupar apenas com a questão do interesse do aluno nos temas trabalhados, o uso de uma linguagem visual, como o cinema, deve servir de ferramenta para a proximidade entre o universo conhecido por esses jovens que são produtores de sua própria cultura em suas redes sociais, e o cânone consagrado do conhecimento escolar.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (doravante PCNs) já conceituam as interações entre o ensino e a tecnologia. Entendendo que a linguagem é uma tecnologia humana e suas representações são múltiplas, os PCNs determinam que a área de conhecimento Linguagens, Códigos e suas Tecnologias - da qual fazem parte as disciplinas de Português, Língua Estrangeira e Literatura, por exemplo – deve englobar, dentro de suas competências:

a) Compreender e usar os sistemas simbólicos das diferentes linguagens como meios de organização cognitiva da realidade pela constituição de significados, expressão, comunicação e informação.

[...]

f) Entender os princípios das tecnologias da comunicação e da informação, associá-las aos conhecimentos científicos, às linguagens que lhes dão suporte e aos problemas que se propõem solucionar.

g) Entender a natureza das tecnologias da informação como integração de diferentes meios de comunicação, linguagens e códigos, bem como a função integradora que elas exercem na sua relação com as demais tecnologias.

h) Entender o impacto das tecnologias da comunicação e da informação na sua vida, nos processos de produção, no desenvolvimento do conhecimento e na vida social.

i) Aplicar as tecnologias da comunicação e da informação na escola, no trabalho e em outros contextos relevantes para sua vida.

(BRASIL, 2000 p.104).

Nos itens G e H, por exemplo, fica evidente a importância da união entre os códigos mais tradicionais e os novos códigos, vindos de novas tecnologias. Não se trata apenas de uma importância de conteúdo escolar, mas de integração social e formação do sujeito crítico, capaz de associar diferentes conteúdos com seus conhecimentos de mundo. Quando a instituição de ensino faz parte dessa inserção do aluno no mundo de múltiplos conteúdos, linguagens e códigos; atinge plenamente seu objetivo educacional e formador. Este é o desafio que buscamos enfrentar e o objetivo educacional que intencionamos atingir com a atividade que vamos apresentar.

A atividade foi desenvolvida para alunos do Ensino Médio na disciplina de Literatura. Nela, os alunos deveriam escolher, cada qual, um dentre os seguintes títulos do cinema: *Dracula*, de Bram Stoker (de Coppola), *Avatar* (de James Cameron), *Romeu e Julieta* (versão moderna de Luhrman) ou *O Jardim Secreto* (Holland, 1993). A proposta era que os alunos usassem cenas, marcações, elementos visuais e personagens dos filmes vistos e fizessem um relatório, comparando com as características do Romantismo vistas em sala de aula. A proposta visava permitir a experimentação do tempo e da memória na articulação das características de uma escola literária, o Romantismo, com o universo de conhecimentos e referências culturais dos alunos, as produções cinematográficas. O fato de os filmes serem vistos em DVD não é fato sem importância. O DVD, tecnologia digital, permite aos alunos parar, recortar, analisar a presença das informações solicitadas, as características conceituais do Romantismo, nos filmes em questão. Assim, os alunos podem fragmentar e manipular o tempo do filme, podem reconstruir para si uma experiência de continuidade na linha do tempo e da história do vínculo entre as suas experiências subjetivas culturais atuais com aquelas vividas por outros sujeitos em outros tempos. A atividade, ao transpor a análise crítica textual da conceituação literária para o texto cinematográfico disponível a leitura e edição temporal na manipulação do DVD permitiria que os alunos reunissem esses dois tempos tecnológicos distintos e os dois tempos de referências culturais: as produções literárias do Romantismo com os filmes que podem assistir e que são produzidos ainda hoje. Passado, presente e futuro se reúnem e colapsam na aceleração da manipulação do Romantismo condensado em duas horas de filme, editados em momentos, cenas e passagens específicas a serem identificadas pelos alunos. A conceituação literária ganha visibilidade em imagens que estão no filme, mas que são produzidas na seleção e reconhecimento dos alunos quando as

reconhecem como correspondendo aos conceitos: as cenas deixam de ser cenas daquela história cinematográfica e passam a ser cenas literárias.

A seleção dos filmes previa as seguintes relações com as escolas literárias. No filme de Coppola, os alunos deveriam associar o surgimento do gótico com o ultra-romantismo brasileiro, através do tema da morte, sensualidade velada, preferência pela escuridão e o que isto significa dentro da construção da história. Isso se dá por personagem que, hoje, é arquétipo – o vampiro, presente na cultura jovem e que teve origem no Romantismo. Com *Avatar*, o ideário romântico do “bom selvagem” é atualizado para uma epopéia moderna. Conserva, por sua vez, muito dos ideais que, no Brasil, formaram a primeira geração romântica, como indianismo, fuga para o país utópico e o bucolismo. Com *O Jardim Secreto* e *Romeu e Julieta*, os alunos teriam contato com as ideologias que formariam o pensamento romântico do século XIX, que muito deixou de herança para nós modernos. *O Jardim Secreto* mostra a valorização da infância, do sentimentalismo e a efemeridade da vida. A versão moderna de *Romeu e Julieta*, sugerida aos alunos, ilustra como o ideal de amor romântico perpetua além do tempo e pode ser aplicado universalmente, ou seja, sem tempo e modo determinantes.

Muito mais do que ilustrar, a atividade tem como objetivo maior mostrar que muito do que se produz hoje, tem sua origem no passado, nesse caso, no período romântico, assim como alguns conceitos, pensamentos e idealizações contemporâneas são originárias do século XIX. As artes apresentam, hoje, um sem-número de heranças deste século, atualizadas para uma cultura de acesso popular, inclusive visto nos filmes que remontam a este século, ou atualizam algumas de suas características ideológicas. Isso denota um discurso cristalizado há mais de um século, muito antes dos processos discursivos perenes da nossa idade moderna literária. O Romantismo, por sua vez, deixa de ser apenas um conteúdo programático. É agora um elemento conhecido da vida comum desses alunos, que herdaram memórias culturais dessa época, por intermédio inclusive da cultura de massa. Estão, portanto, mais próximos do Romantismo do que se imaginavam, e nesta descoberta podem passar a observar com um olhar mais crítico aquilo que lhes é apresentado como novo.

A Escola não estaria apenas mostrando, através de uma disciplina, algo inacessível. Ao contrário, estaria dando equipamento intelectual para que os alunos entendam a carga cultural do passado da qual são parte integrante. Eles já

possuem, por sua vez, o conteúdo, e precisam aprender a acessá-lo, como estão acostumados e se treinaram a fazer nos equipamentos eletrônicos.

A recepção e o resultado dos alunos

A atividade foi proposta para uma turma de 3º ano do Ensino Médio composta por apenas 9 alunos. Eles apresentaram certa resistência ao trabalho, por sair do campo de conforto deles. De acordo com os mesmos, estavam acostumados a provas ou trabalhos facilmente copiados da internet. Entendemos que estranhamento tem um importante valor para a análise de como os alunos entendem o fazer de suas atividades e a leitura de imagens. Dessa forma, a maioria dos alunos entendeu o trabalho como um resumo do filme, não como uma análise das características estéticas e ideológicas do Romantismo. Ao que parece a lógica reprodutiva e representacional cristalizada pela tradição da cópia textual fixa-se para os alunos como o que é próprio ao trabalho escolar. Assim, resumir o filme é como resumir o texto, recepção de informação e representação da informação recebida. A atividade de criação e edição própria da imagem e da cultura não migra naturalmente junto com as imagens, os filmes e o dvd como possibilidade de ação escolar. Dentre algumas outras dificuldades encontradas pelos estudantes, temos erros na indicação de cenas e problemas na conexão entre as partes do filme e o todo de suas características narrativas. De novo, a construção de um hipertexto, ação cotidiana em qualquer navegação no ciberespaço, não é reconhecida como uma possibilidade de texto legítimo ao universo escolar.

Os trabalhos sobre *Avatar* e *Romeu e Julieta* tiveram maior êxito na identificação das características românticas, se compararmos com os dois trabalhos de *Drácula*. Isso talvez, porque o indianismo (no caso do Romantismo brasileiro) é um traço muito marcante em nossa cultura e; em relação à ideia geral de “romance”, *Romeu e Julieta* seja um título com o qual se pode facilmente dialogar por ser também uma história familiar e frequentemente citada e ilustrada.

Entendemos que a proposta era muito diferente da que normalmente os alunos estão acostumados, o conceito dos trabalhos foi baseado no que eles apresentaram, deixando de lado um pouco a proposta central – seleção de cenas, marcações de tempo e diálogo com a imagem. Os alunos, na verdade, conseguiram dialogar com as imagens, sim; mas de maneira mais explicativa e menos reflexiva. A maior parte das conexões tem uma relação de causa-explicação, técnica, como

podemos notar na afirmação de um aluno quando diz: “As cenas do filme são escuras, porque é uma característica do Ultra-romantismo”.

Podemos então compreender que, ainda que os alunos estejam inseridos em um mundo repleto de ferramentas interativas, o professor para poder se utilizar delas para expandir e melhorar sua comunicação com esses jovens e sua mediação com o conteúdo, usando de imagem e texto para concatenar as memórias adquiridas e os conteúdos criados por eles precisa vencer a própria cristalização feita pelos alunos sobre o que seja a escola, o trabalho escolar, aprender e memorizar. Mas, no trabalho de tornar a escola permeável ao digital e a cultura permeável ao textual, o professor tem a possibilidade de dar meios para que seus estudantes tenham um olhar mais crítico e treinado para o mundo a sua volta, e os conteúdos formadores do mesmo.

Um dos objetivos da escola é formar cidadãos capazes de compreender as diferentes leituras com as quais se defrontam, seja textual ou imagética. É preciso organizar o trabalho educativo para que experimentem e aprendam isso na escola. É importante oferecer-lhes as leituras do mundo: não se formam bons leitores solicitando aos alunos que leiam apenas durante as atividades na sala de aula; é necessário trabalhar com a diversidade cultural. De acordo com os PCNs:

É relevante também considerar as relações com as práticas sociais e produtivas e a inserção do aluno como cidadão em um mundo letrado e simbólico. A produção contemporânea é essencialmente simbólica e o convívio social requer o domínio das linguagens como instrumentos de comunicação e negociação de sentidos.

No mundo contemporâneo, marcado por um apelo informativo imediato, a reflexão sobre a linguagem e seus sistemas, que se mostram articulados por múltiplos códigos e sobre os processos e procedimentos comunicativos, é, mais do que uma necessidade, uma garantia de participação ativa na vida social, a cidadania desejada. (BRASIL, 2000 p.104).

Sendo assim, trabalho obteve sucesso em alguns aspectos, como na atualização do Romantismo para a realidade dos alunos. Mesmo com reclamações sobre a história dos filmes, todos conseguiram, ao fazer um debate em sala, relacionar o que vêm hoje nas produções de música, cinema e literatura

com o que assistiram nos filmes. A escolha de “Avatar” como material para o trabalho já denota essa ideia. Inclusive, quando perguntados, após a entrega dos trabalhos, sobre as razões dos cenários escuros de “Drácula”, os mesmos alunos que apresentaram visões de causa-explicação conseguiram identificar os efeitos de sentido, apresentando que “Era escuro, porque a escuridão é como vemos a morte, que os Ultra-românticos gostavam na poesia”.

Ao final do trabalho ficou nítido que há uma carência dos alunos, mesmo de séries mais avançadas, na “leitura” das imagens. Eles identificam, mas não conseguem criar uma reflexão com os conteúdos com a mesma facilidade que apresentam ao ler um texto verbal. Por mais que a proposta não tenha sido atingida como planejava o professor, houve um sucesso para o trabalho, como proposta. Os alunos terem contato com outras formas de texto, acessando assim uma memória que lhes pertence, mas não foi produzida por eles; a atualização de uma literatura que – para os alunos – está distante de seu mundo e a compreensão da turma, enquanto grupo, do conteúdo da matéria nos mostra que há um melhor acesso aos conhecimentos escolares quando um estudante compreende as ligações existentes entre a matéria estudada e aquilo que eles já acessam como memória própria, que faz parte de seu universo.

Referências

ALVARENGA, Nilson Assunção; SOTOMAIOR, Gabriel de Barcelos. O cineasta como produtor: notas para uma releitura de “O autor como produtor” e algumas reflexões sobre o cinema brasileiro moderno e contemporâneo. In: *Walter Benjamin: imagens*. Rio de Janeiro: Mauad X, 2008 .

BOUGNOUX, D. *Introdução às ciências da informação e da comunicação*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

BRASIL. Ministério da Educação. *Parâmetros Curriculares Nacionais*, 2000

CHARNEY, L.; SCHWARTZ, L. (Org.) *O cinema e a invenção da vida moderna*. São Paulo: Cosac & Naify, 2004.

KELLER, Alexandra. *Disseminações da modernidade: representação e desejo do*

consumidor nos primeiros catálogos de venda por correspondência. In: CHARNEY, L.; SCHWARTZ, L. (Org.) *O cinema e a invenção da vida moderna*. São Paulo: Cosac & Naify, 2004

LÉVY, Pierre. *As tecnologias da inteligência*. O futuro do pensamento na Era da Informática. São Paulo: Editora 34, 2004.

SANTAELLA, Lucia; NÖTH, Winfred. *Imagem: Cognição, Semiótica, Mídia*. São Paulo: Iluminuras, 2008.

MONTEIRO, A. V. A imagem e o exercício de um pensamento comunicacional hoje. *Comunicação e Informação*, v. 11, n.1, p. 9-18, jan./jun. 2008.

_____. *A cultura comunicacional: desafio e contribuição para a educação*, Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2004. Tese (Doutorado) - Programa de pós-graduação da ECO/UFRJ, 2004.

< _____ *Da representação à simulação: comunicação e conhecimento*, Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro, 1998. Dissertação (Mestrado) - Programa de pós-graduação da ECO/UFRJ, 1998.