

ANA PAULA HECK

UMA IDEIA E UM ESCRÚPULO: A APROPRIAÇÃO DE CAPITU COMO
EXPERIÊNCIA EDUCOMUNICATIVA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Comunicação, Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Paraná, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Comunicação.

Orientadora:
Prof^a. Dr^a. Rosa Maria Cardoso Dalla Costa

CURITIBA

2014

Catálogo na publicação
Fernanda Emanóela Nogueira – CRB 9/1607
Biblioteca de Ciências Humanas e Educação - UFPR

Heck, Ana Paula

Uma ideia e um escrúpulo : a apropriação de Capitu como experiência
educomunicativa / Ana Paula Heck – Curitiba, 2014.
253 f.

Orientadora : Prof^a. Dr^a. Rosa Maria Cardoso Dalla Costa
Dissertação (Mestrado em Comunicação) – Setor de Artes, Comunicação
e Design da Universidade Federal do Paraná.

1. Comunicação na educação. 2. Televisão na educação. 3. Indústria
cultural. 4. Capitu (Minissérie de televisão). I. Título.

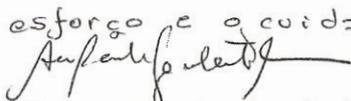
CDD 302.2



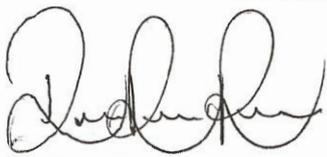
ATA SESSÃO DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO

Ata da Sessão Pública, de defesa de dissertação para obtenção do Título de Mestre em Comunicação. No dia 24 de fevereiro de 2014, às 14:30 horas, nas dependências do Programa de Pós-Graduação em Comunicação do Setor de Artes, Comunicação e Design da Universidade Federal do Paraná, reuniu-se a banca examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em Comunicação, composta pelos Professores Doutores Rosa Maria Cardoso Dalla Costa, orientadora e presidente da Banca, e as professoras doutoras Ana Paula Goulart Ribeiro, Kati Caetano e Regiane Regina Ribeiro Examinadora, com a finalidade de julgar a dissertação do(a) candidato(a) **ANA PAULA HECK**, intitulada “**Uma Ideia e um Escrúpulo: a Apropriação de Capitu como Experiência Educomunicativa**”, para obtenção do grau de mestre em Comunicação. O desenvolvimento dos trabalhos seguiu o roteiro de sessão de defesa estabelecido pela coordenação do curso, com abertura, condução e encerramento da sessão solene de defesa feito pela orientadora Dr^a Rosa Maria Cardoso Dalla Costa. Após haver analisado o referido trabalho e argüido o(a) candidato(a), os membros da banca examinadora deliberaram pela “...APROVAÇÃO...” do(a) acadêmico(a), habilitando-o ao título de Mestre em Comunicação, linha de pesquisa “Comunicação, Educação e Formações Socioculturais” da área de concentração em “Comunicação e Sociedade”, desde que apresente a versão definitiva da dissertação conforme regimento interno do programa. Curitiba, 24 de fevereiro de 2014.

Abenço destaque o *esforço e a cuidado analítico do trabalho.*


Profª Ana Paula Goulart Ribeiro


Profª Drª Kati Caetano


Profª Drª Regiane Regina Ribeiro


Prof Dr a. Rosa Maria Cardoso Dalla Costa

Orientadora e presidente da banca examinadora

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho à minha mãe, por sua fé e confiança, pela compreensão das ausências durante o tempo em que me dediquei a esta pesquisa além dos incontáveis esforços para que eu conseguisse chegar até aqui.

AGRADECIMENTOS

Seguindo as premissas operísticas, coloco aqui meus agradecimentos aos cantores e à orquestra que regeram este espetáculo.

À Mezzosoprano e mais bela protagonista, **Jurema ♥**, minha mãe-heróina. Faço uso dos superlativos da personagem José Dias no livro *Dom Casmurro*, para dizer que é imensíssima minha gratidão e meu carinho por ti. Agradeço muitíssimo por estar sempre ao meu lado e por todo amor que dedicou a mim durante nossas vidas. Tua voz me dá força, teu ritmo me guia e não sou nada sem você, meu maior e verdadeiríssimo amor!

À orquestra, formada por meus queridos amigos, agradeço o apoio nesta verdadeira ópera que vivi. Sou grata pelas composições de melodias doces e sinceras que tocaram meu coração e me deram coragem para continuar este espetáculo. Dentre estes, um especial agradecimento ao **Pedro ♥**, meu companheiro e melhor amigo, agradeço pelo amor, paciência e dedicação; a **Sophia ♥**, Fifi, minha cara preta, companheira que esteve no meu colo em cada passo desta pesquisa; **Nay, Fer e Dayana** que sempre estiveram ao meu lado nos momentos mais sufocantes de todo esse processo; **Izzy**, presença constante durante a composição desta obra, que abriu os braços e o coração para mim e me deu inspiração para criar meu lema neste curso de mestrado, sem medo de subverter o português, “tamo aí pra se ajudar”; aos demais colegas da 3ª turma de mestrado em Comunicação da UFPR, em especial à “diretoria”; e aos queridíssimos **Rose** e **Silvio** sempre atenciosos comigo e com todos os colegas. Vocês foram indispensáveis, seus instrumentos são fontes de amor e esperança para mim.

Aos sopranos, tenores, barítonos e contra-altos, meus professores: **Regiane (LYNDA ♥)**, **Panke** (que abriu as portas para minha tão esperada carreira como docente), **Kelly**, **Glaucia**, **Celsi**, **Myrian** e **Fabio**. Agradeço pelo incentivo e empenho, os conhecimentos que vocês me proporcionaram vão muito além do âmbito acadêmico. Em especial, agradeço muitíssimo à minha orientadora, professora **Rosa Maria Cardoso Dalla Costa ♥**, por acreditar em mim e no meu projeto de pesquisa, por me guiar nesta jornada e sempre me incentivar a ir além. Este libreto não existiria sem a ajuda e o apoio de vocês, seus timbres compuseram um coral inigualável.

Aos “críticos” que compuseram minha banca ofereço minha eterna gratidão pela disponibilidade e as considerações expostas. Por fim, agradeço a “plateia” que dedicará seu tempo e sua mente à apreciação da minha “ópera”.

A todos vocês meus mais sinceros agradecimentos! ♥

“Toda a reflexão sobre o livro é incompleta se se limita ao simples estudo do livro impresso tal como este ficou conhecido a partir da invenção de Gutenberg. É conveniente, para compreender o papel desempenhado por este objeto, colocá-lo entre os instrumentos de comunicação.”

Henri-Jean Martin (1993, p.313).

RESUMO

A configuração da sociedade atual traz à educação o desafio de traçar rumos produtivos na parceria entre a escola e o meio cultural que cerca os indivíduos. Assim, torna-se necessário pensar o espaço que a mídia ocupa não só no cotidiano dos sujeitos, mas também nos processos de aprendizagem, seja no contexto de educação formal, informal ou não formal. Partindo deste pressuposto, esta pesquisa visa investigar as possibilidades e limites dos produtos/processos oriundos da mídia televisual ao relacioná-los com a educomunicação. Elencou-se como objeto empírico deste estudo a minissérie *Capitu* (2008), a produção é parte das criações do Projeto Quadrante da Rede Globo de Televisão. Idealizado e criado pelo diretor Luiz Fernando Carvalho, o projeto tem o propósito de levar à televisão obras literárias de renomados autores brasileiros de diferentes regiões do país e assim propor uma reflexão sobre a cultura brasileira. As produções do Quadrante destoam das demais produções televisuais no país, são minisséries que possuem um formato moderno e não realista. Estas características fornecem subsídios para considerar a possibilidade de que algo entendido apenas como obra de uma Indústria Cultural possa ter sua reapropriação educativa e social através da construção da sua narrativa televisual. Por isso, pretende-se apresentar elementos para a crítica cultural e educativa da minissérie *Capitu* com base no conjunto de elementos (visuais e sonoros) utilizados na sua produção. Isto posto, coloca-se a questão central deste estudo como: De que maneira a narrativa televisual adotada na minissérie *Capitu* pode caracterizá-la como um produto/processo Educomunicativo? Esta pesquisa propõe uma discussão sobre Educação e Mídia em uma trajetória que contempla temas como Indústria Cultural (Adorno e Horkheimer), Estudos Culturais e Mediações Culturais (Martín-Barbero, Canclini e Rey), Hegemonia (Gramsci), Educação (Freire e Gohn), Televisão (Jacquinot, Machado e Ortiz) e Educomunicação (Soares e Citelli). A partir da associação da Análise do Conteúdo (Bardin) e da Pedagogia da Imagem (Jacquinot), propõe-se a análise da construção da narrativa televisual utilizada na minissérie contemplando a história da televisão brasileira, do gênero teledramaturgia e das características do produto minissérie, com ênfase no objeto elencado, sua obra tema e seus criadores. Nesta pesquisa são descritas as características necessárias a produto/processo da mídia televisual comercial brasileira para que ele possa ser considerado educomunicativo, apresentados os elementos da minissérie *Capitu* que a aproximam desta definição e expostas as maneiras possíveis de a pedagogia emergir em um audiovisual através da construção da narrativa. A partir deste estudo é possível constatar que a televisão é um meio de educação não formal do qual alguns produtos/processos podem contribuir na sensibilização dos sentidos e gostos do público e desenvolver o espírito crítico, mas nem todos os seus produtos contêm as características mínimas para serem considerados educomunicativos.

Palavras-chave: Comunicação; Educação; Educomunicação; Minissérie *Capitu*, Narrativa Televisual.

ABSTRACT

The current social context brings to Education the challenges of tracing productive paths between the school and the cultural environment that surrounds the individuals. Thus, it becomes necessary to think about the space the media occupies not only in everyday life, but also in the processes of learning, whether in the formal, informal or non-formal education. Based on that, this research aims to investigate the possibilities and limitations of television products/processes to relate them with the Educommunication field. The empirical object of this research is the *Capitu* miniseries (2008), a Projeto Quadrante production, from Globo television. Created by director Luiz Fernando Carvalho, the project proposes to bring literary works from renowned Brazilian authors from different parts of the country to television and to reflect about the Brazilian culture. The Quadrante productions diverge from other television productions in the country, consisting themselves in modern and non-realistic miniseries. These features lead to considerations concerning the possibility that something conceived only as the work of a Cultural Industry may have their educational and social reappropriation through televisual narrative construction. Therefore, this research intends to provide evidences for a cultural and educational critical analysis of the *Capitu* miniseries based on a set of elements (sound and visual) used in the production. Therefore, the main question of this study is: In which way can the *Capitu* miniseries televisual narrative be conceived as an Educommunicative product/process? This research proposes a discussion about Education and media on a trajectory that includes topics such as Cultural Industry (Adorno and Horkheimer), Cultural Studies and Cultural Mediations (Martín-Barbero, Canclini and Rey), Hegemony (Gramsci), Education (Freire and Gohn), TV (Jacquinot, Machado and Ortiz) and Educommunication (Soares and Citelli). By associating the Content Analysis (Bardin) with the Image Pedagogy (Jacquinot), it proposes a televisual narrative construction analysis in the miniseries having the Brazilian television, the soap opera and the miniseries genre history as a background, with a focus on the object, the original book from which the miniseries is derived and the miniseries producers. This research describes the required technical elements of an educommunicative television production and recognizes on the *Capitu* miniseries these elements, disclosing the possible ways on which the pedagogy can emerge from an audiovisual production through a narrative construction. It may be implied from this study that television is a non-formal education medium from which some products/processes can contribute in terms of enhancing the senses and perceptions of the audiences and developing critical thoughts, although not all its products feature the minimum requirements to be considered educommunicative.

Key-words: Communication; Education; Educommunication; *Capitu* Miniseries.

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1 - DVD Passe adiante Capitu	43
Imagem 2 - O grau de tratamento fílmico da mensagem (escala de performatividade).....	88
Imagem 3 - Figurinos da minissérie Capitu	116
Imagem 4 Caracterização da personagem Capitu, diferenças dos cabelos.....	117
Imagem 5 - Caracterização das personagens masculinas com referências do século XIX	118
Imagem 6 – Frames extraídos do capítulo “Um seminarista” da minissérie Capitu que demonstram a batina de Escobar.	118
Imagem 7 - Cortinas vermelhas utilizadas na cenografia de <i>Capitu</i>	122
Imagem 8 - Cenário da casa da personagem Capitolina.....	123
Imagem 9 – Vídeo-projeções que compuseram a cenografia em <i>Capitu</i>	123
Imagem 10 – Fotografias da construção dos cenários de Capitu com assemblagens, afixes e cartazes	124
Imagem 11 - Cenário que retrata a casa de Capitu	124
Imagem 12 - Cenário da casa das personagens Dona Glória e Bentinho	125
Imagem 13 – Cenários da Casa de D. Glória e Pádua.....	126
Imagem 14 – Elementos do cenário da minissérie feitos com colagens de jornal	127
Imagem 15 – Figurantes feitos de papelão em <i>Capitu</i>	128
Imagem 16 - Imagem do mar de ressaca em que Escobar se afoga	128
Imagem 17 - Lente especial usada para gravar a minissérie Capitu.....	129
Imagem 18 – Colagens de páginas amassadas e folhas rasgadas sobrepostas que compõe a abertura e as cartelas de <i>Capitu</i>	130
Imagem 19 - Iluminação da minissérie Capitu	131
Imagem 20 – Projeções e sombras utilizadas na iluminação da minissérie <i>Capitu</i>	132
Imagem 21 – As duas fases do romance demarcadas pela iluminação	133
Imagem 22- Imagens aéreas do Rio de Janeiro e do metrô em <i>Capitu</i>	134
Imagem 23 - Desenhos arcaicos do Rio de Janeiro e dos mapas antigos.....	135
Imagem 24 - Trens antigos retirados dos arquivos da emissora Rede Globo.....	135
Imagem 25 - Personagem Dom Casmurro no metrô	136
Imagem 26 - Personagens em um baile ouvindo a música através de um aparelho de mp3..	137
Imagem 27 - Exemplos de inserção de elementos modernos na minissérie.....	137
Imagem 28 - Imagens do elevador panorâmico com vista para a Baía de Guanabara	138

Imagem 29 - Exemplo de Sintagma Mostrativo.....	142
Imagem 30 - Exemplo de Sintagma Alusivo.....	143
Imagem 31 - Exemplo de Sintagma Demonstrativo.....	144
Imagem 32 - Exemplo de Sintagma Categorial.....	144
Imagem 33 - Exemplo de Sintagma de Acolhimento.....	145
Imagem 34 - Exemplo de Sintagma Inclusivo.....	146
Imagem 35 - Exemplo de Insert Diegético.....	146
Imagem 36 - Exemplo Insert Comparativo.....	147
Imagem 37 - Exemplo de Insert Ilustrativo.....	147
Imagem 38 - Exemplo de Insert Alusivo.....	148
Imagem 39 - Dom Casmurro e Bentinho dão as mãos.....	157

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Categorização dos gêneros e formatos televisivos.	22
---	----

LISTA DE TABELAS

Tabela 1- Categorias e Gêneros dos programas de TV	22
Tabela 2 - Categoria de análise da Banda das imagens	76
Tabela 3 - Categoria de análise da banda sonora.....	77
Tabela 4 - Categoria de análise da autenticidade	77
Tabela 5- Alguns procedimentos de implicação utilizados na mensagem fílmica didática	82
Tabela 6 - Tipos de Sintagmas	84
Tabela 7 - Tipos de Inserts	84
Tabela 8 - Tipos de enquadramento	140
Tabela 9 - Tipos De Ângulo	141
Tabela 10 - Tipos de Movimento de Câmera	141
Tabela 11 - Títulos dos capítulos da minissérie <i>Capitu</i>	155

LISTA DE ANEXOS

ANEXO 1: Ficha técnica.....	187
ANEXO 2: Trilha sonora da Minissérie <i>Capitu</i>	187
ANEXO 3: Títulos dos capítulos do livro <i>Dom Casmurro</i>	192

LISTA DE APÊNDICES

APÊNDICE 1: Codificação utilizada para as decifrações desenvolvido pela autora com base em Jacquinet (2006)	195
APÊNDICE 2: Decupagem da primeira sequência de cenas da minissérie Capitu.....	197
APÊNDICE 3: Decupagem do Capítulo “O Agregado”	203
APÊNDICE 4: Decupagem do Capítulo “A inscrição”	211
APÊNDICE 5: Decupagem do Capítulo “Dona Glória”	216
APÊNDICE 6: Decupagem do Capítulo “No Passeio Público”	222
APÊNDICE 7: Decupagem do Capítulo “Um Seminarista”	226
APÊNDICE 8: Decupagem do Capítulo “Tu Serás Feliz Bentinho”	232
APÊNDICE 9: Decupagem do Capítulo “A Catástrofe”	239
APÊNDICE 10: Decupagem do Capítulo “O Enterro”	243
APÊNDICE 11: Transcrição da entrevista com Dr. Adilson Citelli realizada em 11 de dezembro de 2013 via telefone.....	246

SUMÁRIO

1 “CAPITU QUE ENTRA”: INTRODUÇÃO	1
2 “ACEITO A TEORIA”: FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	5
2.1 “A Polêmica”: A Televisão e Seus Múltiplos Aspectos.....	6
2.1.1 “A Recusa”: Indústria Cultural, consumo e entretenimento.....	7
2.1.2 “Punhado de Sucessos”: A teledramaturgia brasileira	17
2.1.2.1 “Querido Opúsculo!”: Características do produto minissérie	33
2.1.2.2 “Uma Ideia”: O Projeto Quadrante.....	39
2.2 “Depois da Missa”: Mediação cultural e ecossistemas comunicativos	45
2.3 “Amigos próximos”: Meios de comunicação e Educação.....	49
3 “EXPLICAÇÃO”: EDUCOMUNICAÇÃO	56
3.1 “Uma palavra”: Conceituação do termo	56
3.2 “Os autos”: Características de um produto/processo Educomunicativo	67
4 “UM PLANO”: METODOLOGIA DE PESQUISA	73
4.1 “A saída”: Análise de Conteúdo	75
4.2 “A promessa”: A Pedagogia da Imagem	79
5 “O DEBUXO E O COLORIDO”: ANÁLISE	90
5.1 “Do livro”: Dom Casmurro	90
5.2 “A vocação”: Dos autores.....	94
5.2.1 “O primeiro filho”: Vida e obra de Machado de Assis.....	95
5.2.2 “Uma reforma dramática”: Vida e obra de Luiz Fernando Carvalho.....	100
5.3 “As curiosidades de Capitu”: Análise da composição da minissérie	104
5.3.1 “O Regresso”: Análise da categoria da Banda das Imagens	114
5.3.1.1 “A presilha”: Figurino e Caracterização.....	115
5.3.1.2 “Ao portão”: Cenário e arte	121
5.3.1.3 “Uma vela aos sábados”: Iluminação	131
5.3.1.4 “É tempo!”: Anacronismos.....	134
5.3.1.5 “De preparação”: Montagem	139
5.3.2 “A Ópera”: Da banda sonora	149
5.3.2.1 “Outra Voz Repentina”: Música Diegética e Música de Acompanhamento.....	151
5.3.3 “Cismando”: Autenticidade.....	155

5.4 “O discurso”: A narrativa televisual em debate com as características de um produto/processo educacional 159	159
6 “É BEM, E O RESTO”: CONSIDERAÇÕES FINAIS 163	163
“PUNHADO DE SUCESSOS”: REFERÊNCIAS 166	166
Referências bibliográficas 166	166
Entrevistas 180	180
Telenovelas, Séries, Minisséries, Programas de Televisão, Filmes e Peças de Teatro 180	180
Periódicos 185	185
“O AGREGADO”: ANEXOS 187	187
“ABANE A CABEÇA, LEITOR”: APÊNDICES 195	195

1 “CAPITU QUE ENTRA”¹: INTRODUÇÃO

"Agora é que eu ia começar a minha ópera."

Dom Casmurro, Machado de Assis.

De início, “digamos os motivos que me põem a pena à mão” (ASSIS, 2000, p.2). A indagação principal da qual resulta este trabalho é fruto de dois sentimentos: o primeiro é o fascínio pelo livro *Dom Casmurro*, que chegou às mãos da pesquisadora imposto, obrigatório e sisudo, mas que no percorrer das páginas, ao evocar a leitora e tratá-la como amiga, ganhou, além da amizade, a suspeita para prosseguir a leitura e tragar a composição e a decomposição desta ópera.

O segundo sentimento é a admiração pelo trabalho do diretor Luiz Fernando Carvalho, cujas montagens cuidadosas e criativas despertaram esse sentimento a partir da minissérie *Hoje é dia de Maria* (2005, Rede Globo). O estilo revolucionário de fazer televisão do diretor rompe com as tradições de produção televisual e as eleva a um novo patamar que, no ponto de vista desta espectadora, é pouco difundido na televisão comercial brasileira: a invenção.

A fusão destes sentimentos resultou na escolha do objeto empírico desta pesquisa: a minissérie *Capitu*². Ao reencontrar a personagem Capitolina sob a perspectiva de Luiz Fernando Carvalho, a leitora amiga, e então espectadora encantada, se vê imersa em uma ideia: sob a lente da direção, Machado de Assis se mostra moderno e leve, muito diferente do ponto de vista que emerge nos jovens em ano de vestibular. Clássico da literatura brasileira, *Dom Casmurro* faz parte da leitura obrigatória da maioria dos vestibulares do país.

Os primeiros questionamentos surgem ainda à época da graduação, cercados pelas dúvidas acerca da Indústria Cultural, mas ganham força e renascem à luz da pós-graduação, completando o enigma deste estudo ao abordar a interface comunicação/educação.

Partindo do pressuposto de que o impacto do audiovisual na sociedade implica transformações profundas no comportamento, no modo de ver e conviver dos indivíduos, o presente trabalho propõe uma discussão sobre os produtos veiculados pelos meios de

¹ Os títulos dos capítulos desta pesquisa são os mesmos do livro *Dom Casmurro*.

² Cabe apontar que a minissérie possui como título o nome de uma das personagens do livro. Com o intuito de não confundir o leitor no decorrer desta pesquisa, faz-se uma diferenciação quando se fala da minissérie utilizando o título em *itálico* (*Capitu*), e a personagem, usando o texto normal, sem *itálico* (*Capitu*). O mesmo recurso é utilizado para diferenciar o livro *Dom Casmurro* da personagem homônima.

comunicação comercial, em especial as minisséries, colocando em xeque sua relação com a educação a partir da construção da sua narrativa.

Apesar das inúmeras críticas, a educação está presente nos meios de comunicação de massa. Estes são espaços informais de ensino que vêm se expandindo a cada dia e contribuindo para os processos de aprendizagem. Assim, a sociedade atual traz à educação o desafio de traçar rumos produtivos na parceria entre escola e o meio cultural que cerca os indivíduos, e torna-se necessário pensar o espaço que estes meios ocupam no processo de aprendizagem.

Após um período de reflexão, um enigma se formou na mente desta pesquisadora ao considerar a possibilidade de que algo entendido apenas como obra de uma Indústria Cultural possa ter sua reapropriação educativa e social. O enigma se completa ao considerar que as formas de se apropriar, ressignificar e ressemantizar o que é veiculado pela televisão brasileira tornam esta peça chave também do processo educacional e não apenas cultural.

Neste estudo, portanto, é proposta uma discussão acerca da disseminação da cultura e literatura através dos meios massivos de comunicação. Consideram-se os *media* como instrumentos pedagógicos transcendentais do conceito de Cultura de Massa em que a teledramaturgia está imersa, rerepresentando e representando a cultura brasileira e assim assumindo um caminho para a formação crítica e sensibilização do público.

Ao analisar este panorama, expõem-se as criações do Projeto Quadrante, que a partir de 2007 inaugurou um novo patamar nas produções da Rede Globo de Televisão. Criado pelo diretor Luiz Fernando Carvalho, o projeto é uma transposição de textos literários para a televisão. Trata-se de um conjunto de microsséries, adaptadas de obras literárias de renomados autores brasileiros de diferentes regiões do país.

Dentre as produções do Projeto Quadrante, elencou-se a minissérie *Capitu* para traçar uma análise sobre as produções televisuais integrantes do projeto e seus diferenciais, escolhida por paixão e por se tratar de um clássico da literatura brasileira. Exibida em dezembro de 2008, composta por cinco capítulos, a minissérie utilizou diversas linguagens da arte como a ópera, o teatro e o cinema mudo na tessitura de sua narrativa televisual.

Sua estrutura segue a premissa que o próprio narrador coloca no livro em questão, “a vida é uma ópera” (ASSIS, 2000, p.12), onde nada é literal, assim como o escritor lembra seu leitor a cada página de que ele lê ficção e não a verdade. Tais recursos quebraram a solenidade, muitas vezes rejeitada, de Machado de Assis.

Nesta aproximação a estrutura narrativa do livro foi mantida, porém, ao repensar o livro em um contexto moderno, o diretor investe em uma relação imagética e sonora que

dialoga com a contemporaneidade. Assim, Carvalho incorpora às imagens elementos modernos que compõem uma miscelânea que reúne de forma híbrida diferentes âmbitos culturais.

Neste rejuvenescimento, o diretor alega que uma de suas preocupações foi desfazer o “preconceito” dos jovens com Machado, muitas vezes pela obrigação da leitura colegial. Ele buscou expor a obra de forma atraente (não só) para os adolescentes, inserindo elementos do seu dia-a-dia e explorando um universo sonoro que desperta maior interesse dos mesmos.

Desta forma, a partir de um campo específico da analítica visual, a Pedagogia da Imagem, pretende-se apresentar elementos para a crítica cultural e educativa da minissérie a partir do conjunto de elementos (visuais e sonoros) utilizados na tessitura da sua narrativa televisual. Isto posto, coloca-se a questão central deste estudo sendo: **De que maneira a narrativa televisual adotada na minissérie *Capitu* pode caracterizá-la como um produto³ e/ou processo Educomunicativo?**

Ao analisar este panorama, emerge o pensamento de que ao difundir um clássico da literatura brasileira, a televisão dissemina a cultura, promove a reflexão e a criticidade através da reapropriação de seus produtos por meio da discussão de temas relevantes, proporcionando informações, valores, saberes, outros modos de ler, e, inegavelmente, de aprender através da imagem e sua linguagem.

Os objetivos desta pesquisa são: apurar quais as características necessárias a um produto e/ou processo da mídia para que este possa ser considerado educomunicativo; apontar quais aspectos da minissérie a aproximam da definição de produto educomunicativo; e descrever como se constrói a narrativa televisual da minissérie *Capitu* de acordo com os pressuposto da autora Jacquinot (2006) sobre a Pedagogia da Imagem.

Assim, este estudo propõe uma discussão sobre a Educação e a Mídia, em uma trajetória que contempla temas como Indústria Cultural, Estudos Culturais e Mediações Culturais, Hegemonia, Educação, Televisão e Educomunicação.

A partir da associação da Análise de Conteúdo (BARDIN, 1977) e da Pedagogia da Imagem (JACQUINOT, 2006), propõe-se uma análise da narrativa televisual, perpassando pela história da televisão brasileira, do gênero teledramaturgia e das características do produto minissérie e do próprio objeto elencado, sua obra tema e seus criadores.

³ Esta pesquisadora optou por usar a definição produto ao admitir que as criações televisuais seguem a lógica capitalista de fins lucrativos, ideia que é fruto da formação em publicidade e propaganda. Já a definição processo foi adotada em função das premissas da Educomunicação e da opção por analisar o método de construção da narrativa televisual da minissérie.

Desta maneira, moldam-se as seguintes hipóteses: existe a possibilidade de que algo entendido apenas como mera obra da indústria cultural ter sua reapropriação educativa e social; as formas de se apropriar, ressignificar e ressemantizar o que é veiculado pela televisão brasileira tornam esta peça chave também do processo educacional; e a minissérie proporciona a possibilidade de aprendizagem de uma forma mais sensorial, plástica e multimídica.

Esta análise visa elucidar dúvidas acerca da utilização da televisão como uma aliada da educação. Considerando também que, na realidade atual, os recursos audiovisuais associados à literatura enriquecem o senso crítico dos espectadores.

A construção deste trabalho traça uma linha que parte da fundamentação teórica, trazendo o debate sobre os meios de comunicação, suas possibilidades e limites no contexto educativo. A linha segue pela educomunicação, que compõe o terceiro capítulo desta pesquisa, expondo a conceituação do termo, sua relação com os meios de comunicação e as características de um produto Educomunicativo.

O quarto capítulo traça as metodologias elencadas para a análise, uma fusão da Análise de Conteúdo e da Pedagogia da Imagem, expondo as categorias de análise e os pressupostos a partir dos quais se constrói a Pedagogia da Imagem.

O capítulo seguinte compõe o segmento que contém a análise da minissérie *Capitu*, partindo de uma explanação acerca particularidades dos estilos de Machado de Assis em *Dom Casmurro* e Luiz Fernando Carvalho em *Capitu*, e seguindo no sentido de análise da narrativa televisual e seus componentes. E o capítulo final amarra as duas pontas com as considerações finais acerca desta pesquisa, as referências, anexos e apêndices utilizados.

Então, “agora que expliquei o título, passo a escrever” (ASSIS, 2000, p.2), com intuito de compartilhar um pouco do conhecimento adquirido até então. A intenção de Dom Casmurro ao escrever seu livro era de atar as duas pontas da vida, aqui a intenção também é atar duas pontas: comunicação e educação.

2 “ACEITO A TEORIA”: FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

“Conto estas minúcias para que melhor se entenda aquela manhã da minha amiga; logo virá a tarde, e da manhã e da tarde se fará o primeiro dia, como no Gênesis, onde se fizeram sucessivamente sete.”

Dom Casmurro, Machado de Assis.

A centralidade da comunicação na sociedade atual remete a diversos termos que tentam elucidar sua importância, dos quais o ponto comum é “a compreensão da contemporaneidade como uma sociedade estruturada e ambientada pela comunicação, como uma verdadeira *Idade Mídia*” (RUBIM, 2000, p.25).

O estudo da comunicação percorreu uma longa trajetória: estudada desde o século III a.C. por pensadores como Aristóteles, os sofistas gregos e Platão, sofre uma transformação no quando se volta para os fenômenos comunicacionais de massa a partir das novas tecnologias de comunicação e informação do século XX.

Com a modernidade, a industrialização, o surgimento dos *media* modernos e a evolução da sociedade, surge uma maior demanda por estudos que envolvam os meios de comunicação de massa para explicar os fenômenos decorrentes desta e seus impactos.

Na América Latina, a “visualidade eletrônica passou a fazer parte constitutiva da visibilidade cultural” (REY; MARTÍN-BARBERO, 2004, p.19). As informações e a forma de ver o mundo predominante no Brasil a partir da segunda metade do século XX provêm fundamentalmente da televisão, proporcionando aos indivíduos informações, valores, saberes, outros modos de ler e perceber. Isto:

Num século em que a comunicação torna-se não só uma ferramenta de informação, mas uma lente sob a qual a realidade é enxergada. Ela está para a sociedade hoje assim como a religião esteve para a Idade Média, e a razão para o Iluminismo; a comunicação dá o recorte e pauta os limites do que podemos enxergar – é parte indissociável da construção de parâmetros éticos. (SAYAD, 2011, p.32)

Dentre os meios de comunicação de massa mais difundidos no país, a partir da segunda metade do século XX, está a televisão. Parte-se desta constatação para apresentar as funções sociais e educativas advindas deste meio, suas possibilidades e limites. Desta forma,

esta análise se inicia com a “polêmica”⁴ da televisão e seus múltiplos aspectos – sejam estes favoráveis ou não.

2.1 “A Polêmica”: A Televisão e Seus Múltiplos Aspectos

“O destino não é só dramaturgo, é também o seu próprio contrarregra, isto é, designa a entrada dos personagens em cena, dá-lhes as cartas e outros objetos, executa dentro os sinais correspondentes ao diálogo, uma trovoadas, um carro, um tiro.”

Dom Casmurro, Machado de Assis.

Como aponta o pesquisador Eugênio Bucci (2004), talvez hoje não exista mais a possibilidade de pensar o Brasil sem a televisão, “o que é invisível para as objetivas da TV não faz parte do espaço público brasileiro” (p.11). Assim, a televisão se torna experiência comunicativa e cultural para os indivíduos, que estão imersos numa hegemonia audiovisual.

Com o acelerado crescimento dos *media*, a imagem alcançou patamar de narratividade cultural ampliada, ajudando a organizar as próprias formas de pensamento. Assim, trata-se de entender que os signos imagéticos não apenas ganharam força e amplitude, mas também intensificaram a sua capacidade de transitar valores, conceitos, informações e conhecimentos tendo reflexos sobre diversas instancias sociais, particularmente, a escola. (CITELLI, 2006, p.19).

Fica evidente a importância da imagem, do audiovisual televisivo na construção social da realidade no Brasil. De tal modo, é necessário considerar que a televisão desempenha indiretamente um papel educacional relevante em nossa sociedade, ela “erode seriamente a autoridade da escola como única instância legítima de transmissão dos saberes” (MARTÍN-BARBERO, 2009, p.287).

Através de sua capacidade de articular, superpor e combinar diferentes linguagens, os meios de comunicação de massa transformam a sensibilidade dos indivíduos a partir de uma experiência comunicacional híbrida, reunindo texto, imagens e som.

⁴ O emprego da palavra “polêmica” neste caso não se refere ao seu significado literal, mas faz referência ao título do capítulo.

Ao considerar que a mensagem audiovisual televisual é uma das formas de comunicação mais utilizadas no mundo moderno, é possível perceber profundas mudanças na sua concepção de trocas simbólicas no cenário brasileiro desde a implantação da primeira emissora na década de 50 por Assis Chateaubriand⁵. Seu estabelecimento foi categoria *sine qua non* do avanço global dos meios de comunicação de massas.

Sendo a televisão a mídia de massa de maior penetração nos séculos XX e XXI, esta necessita se adequar às mudanças da esfera econômica e social que acontecem constantemente no mundo globalizado. Desta forma, visando atender às demandas mercadológicas e da opinião pública, as emissoras investem em novas formas de expressão, exercendo a pluralidade híbrida em sua programação.

Pela sua relevância enquanto meio de comunicação, e também da ampla audiência que obtém, a televisão é amplamente estudada desde o século XX. Enaltecida ou difamada, ocupa um papel relevante nas pesquisas em comunicação de todo o mundo.

2.1.1 “A Recusa”: Indústria Cultural, consumo e entretenimento

“Foi talvez um mal esta recusa; dela resultaram alguns desconcertos que a audiência prévia e a colaboração amiga teriam evitado.”

Dom Casmurro, Machado de Assis

Os impactos sociais da televisão têm sido estudados por diversos autores ao longo dos anos. Sobre este meio, Souza (2004, p.24) aponta que é possível afirmar, sem medo de erro, que a televisão é a mídia brasileira mais importante, aquela que transformou o país, modificou hábitos, revolucionou a política, impôs profundas alterações na cultura, estabeleceu parâmetros de comportamentos, afetou a fala e inovou a língua.

Além disso, na economia, a televisão brasileira firmou-se como a mais atuante ferramenta de venda de bens e serviços, dando velocidade e eficiência a roda da produção e

⁵ Francisco de Assis Chateaubriand Bandeira de Mello, mais conhecido como Assis Chateaubriand ou Chatô, foi um dos homens públicos mais influentes do Brasil nas décadas de 1940 e 1960, destacando-se como jornalista, empresário, mecenas e político. Chatô era advogado, professor de direito, escritor e membro da Academia Brasileira de Letras. Foi um magnata das comunicações no Brasil entre o final dos anos 1930 e início dos anos 1960, dono dos Diários Associados, o maior conglomerado de mídia da América Latina, que em seu auge contou com mais de cem jornais, emissoras de rádio e TV, revistas e agência telegráfica.

do consumo. Ele ainda coloca que a televisão se tornou a principal fonte de informação para as mais amplas camadas de espectadores de todos os níveis, idades e classes (p.18), tornando-se assim fonte de informação e educação para os cidadãos brasileiros.

Podemos distinguir duas maneiras principais de tratar a televisão, no que Arlindo Machado (2005, p.17) denomina de “o modelo de Adorno” e “o modelo de McLuhan”. Sobre o primeiro modelo, Machado afirma que o autor não realiza uma observação sistemática⁶ e de maneira tendenciosa pois “o objetivo indisfarçável era demonstrar que televisão era um mau objeto” (MACHADO, 2005, p.18)

A corrente crítica *adorniana* condenou a produção massiva da televisão, que diante da proposta da cultura imersa neste cenário guiado pela lógica econômica da sociedade industrial, considera a televisão como instrumento de manipulação, acorrentada à ordem social dominante e submetida à lógica do consumo da Indústria Cultural⁷ - termo utilizado pelos teóricos da teoria crítica oriundos da Escola de Frankfurt.

Tais críticos afirmam que indivíduos sob a influência desta indústria deixam de ser autônomos e aderem acriticamente aos valores impostos, abandonando sua individualidade e seguindo somente a lógica consumista calcada no modelo *American Way of Life*⁸. Deste modo, a mídia que deveria informar, educar e distrair, assume funções paralelas, vigiam, anunciam e vendem, alienando a população e causando a reificação.

De acordo com os autores, tal indústria define a cultura como lazer e entretenimento, consideram que a arte não se democratizou, apenas massificou-se para o consumo rápido, perdendo algumas de suas principais características como a expressividade, o trabalho de criação e de experimentação do novo. É uma rejeição à cultura “menor” das massas contrapondo-a a “pureza” da cultura erudita.

Articulam que esta reduziu os seres humanos ao estado de massa, quebrando a promessa de autodeterminação atribuída aos tempos modernos. Eles afirmam que “cada manifestação da indústria cultural reproduz as pessoas tais como as modelou a indústria em seu todo” (ADORNO, HORKHEIMER, 1969, p.119), ocasionando, segundo Coelho:

A reificação (ou transformação em coisa: a coisificação) e a alienação. Para essa sociedade, o padrão maior de avaliação tende a ser a coisa, o bem, o produto; tudo é

⁶ Cabe ressaltar que na época de análise a partir do modelo “adorniano”, 1954, ainda não havia o vídeo-teipe – processo eletrônico de registro de imagens criado em 1959 - e o que colocaram à disposição não foram exatamente cópias dos programas, mas textos escritos.

⁷ A partir de influências marxistas e de alguns elementos da psicanálise, Adorno e Horkheimer cunharam o termo Indústria Cultural, em substituição à Cultura de Massas, para desvincular a noção de que ela vinha do povo.

⁸ No período pós-guerra os Estados Unidos emergiram como potência mundial frente às devastações europeias.

julgado como coisa, portanto tudo se transforma em coisa — inclusive o homem. [...] a cultura — feita em série, industrialmente, para o grande número — passa a ser vista não como instrumento de livre expressão, crítica e conhecimento, mas como produto trocável por dinheiro e que deve ser consumido como se consome qualquer outra coisa. (1993, p.11)

Adorno e Horkheimer tratam acerca da alienação como a “negação” do esclarecimento proposto pela revolução, eles citam a definição *kantiana*⁹ de que o esclarecimento é a saída do homem de sua menoridade, condição a qual o próprio é culpado. A partir desta definição, os autores afirmam que aqueles que usufruem destes produtos são distraídos e por isso não há uma "análise" da obra.

Os autores consideram que estes produtos causam a “atrofia da imaginação e da espontaneidade do consumidor cultural” (1969, p.119), e consideram que isso resulta em uma Cultura de Massa. Desta maneira a ideologia da indústria cultural faz com que a consciência seja trocada pelo conformismo, onde tudo que é imposto é facilmente aceito sem o menor empenho intelectual. Não há uma preocupação profunda com a forma, consumindo o que lhe é imposto.

A eliminação do privilégio da cultura pela venda em liquidação dos bens culturais não introduz as massas nas áreas de que eram antes excluídas, mas serve, ao contrário, nas condições sociais existentes, justamente para a decadência da cultura e para o progresso da incoerência bárbara. (ADORNO; HORKHEIMER, 1969, p.150)

As pessoas não desenvolvem uma consciência crítica, sociopolítica e cultural em função da manipulação exercida pelos produtos e pelos meios de comunicação de massa. Os autores apontam que a sociedade é organizada em torno do consumo. Assim, como afirma Nestor Garcia Canclini (2011), os meios e o mercado organizam o mundo público em função do consumo e da “dramatização dos signos de status” (2011, p.288).

O desenvolvimento moderno tentou distribuir os objetos e os signos em lugares específicos [...] Uma classificação rigorosa das coisas, e das linguagens que falam delas, sustém a organização sistemática dos espaços sociais em que devem ser consumidos. Essa ordem estrutura a vida dos consumidores e prescreve comportamentos e modos de percepção adequados a cada situação. Ser culto em uma cidade moderna consiste em saber distinguir entre o que se compra para usar, o que se rememora e o que se goza simbolicamente.[...] Contudo, a vida urbana transgredir a cada momento essa ordem. No movimento da cidade, os interesses mercantis cruzam-se com os históricos, estéticos e comunicacionais. As lutas semânticas para neutralizar, perturbar a mensagem dos outros ou mudar seu significado, e subordinar os demais à própria lógica, são encenações dos conflitos entre as forças sociais: entre o mercado, a história, o Estado, a publicidade e a luta popular para sobreviver. (CANCLINI; 2011, p. 300-301)

⁹ Refere-se ao filósofo alemão Immanuel Kant, considerado o pensador mais influente dos tempos modernos.

Partindo destas premissas, expõe-se as críticas de Walter Benjamin em seu livro *A obra de Arte na era de sua reprodutibilidade técnica* (1994), onde o autor trata acerca das formas de expressão então emergentes, como a fotografia e o cinema. Ele afirma que com estas novas técnicas a obra de arte perde sua aura¹⁰, no entanto estas abrem novas possibilidades como a emergência de novas artes, entre elas as populares:

Em sua essência, a obra de arte sempre foi reprodutível. [...] com a reprodutibilidade técnica, a obra de arte se emancipa, pela primeira vez na história, de sua existência parasitária, destacando-se do ritual. A obra de arte reproduzida é cada vez mais a reprodução de uma obra de arte criada para ser reproduzida. A chapa fotográfica, por exemplo, permite uma grande variedade de cópias; a questão da autenticidade das cópias não tem sentido. Mas, no momento em que o critério da autenticidade deixa de aplicar-se à produção artística, toda função social da arte se transforma. Em vez de fundar-se no ritual, ela passa a fundar-se em outra práxis: a política. (BENJAMIN, 1994, p.172)

Benjamin analisa os dois polos contidos na obra de arte: o valor de culto e o valor de exposição. Ele aponta que as obras antigas nasceram a serviço de um ritual à veneração, e a partir da criação da fotografia emerge o valor de exposição destes artefatos. Benjamin avalia a reprodução técnica como facilitadora do acesso da arte a todas as camadas sociais, mas afirma que a democratização possui o ônus da perda de sua autenticidade, afastando-a do domínio da tradição.

Porém, o autor retoma a questão da aura ao tratar das fotografias de Atget¹¹, que ao inscrever um novo estilo fotográfico na história que fugia dos retratos de pessoas, permite que “o valor de exposição supere, pela primeira vez o valor de culto” (BENJAMIN, 1994, p.174).

Seguindo estas premissas e analisando a perspectiva da televisão brasileira, é possível afirmar que a minissérie *Capitu* democratiza a obra *machadiana*, mas, na perspectiva do autor, ela perde sua aura. Porém, à medida que a obra se converte em um produto televisivo, emergem possibilidades de novos usos, com a emergência do valor de exposição.

Diante deste panorama, Umberto Eco (1993) afirma:

O erro dos apologistas é afirmar que a multiplicação dos produtos da indústria seja boa em si, segundo uma ideal homeostase do livre mercado, e não deva submeter-se a uma crítica e novas orientações. O erro dos apocalípticos-aristocráticos é pensar que a cultura de massa seja radicalmente má, justamente por ser um fato industrial, e que hoje se possa ministrar uma cultura subtraída ao condicionamento industrial. A

¹⁰ Benjamin define a aura como “uma figura singular. Composta de elementos espaciais e temporais: a aparição única de uma coisa distante, por mais perto que ela esteja” (p.170).

¹¹ Nascido em 1857, foi pioneiro ao desviar o olhar do ser humano, ele retratava o vazio das ruas e esquinas de Paris, sua cidade natal, e objetos comuns, mas desprendidos de suas funções e de sua aura original.

falha está em formular o problema nestes termos: “é bom ou mau que exista a cultura de massa?” [...] Quando, na verdade, o problema é: “do momento em que a presente situação de uma sociedade industrial torna ineliminável aquele tipo de relação comunicativa conhecido como conjunto dos meios de massa, qual a ação cultural possível a fim de permitir que esses meios de massa possam veicular valores culturais?” (ECO, 1993, p.48)

Nesta mesma linha de pensamento, é possível citar McLuhan, “se para Adorno a televisão é congenitamente má, não importando o que ela efetivamente veicula, para McLuhan a televisão é congenitamente boa nas mesmas condições” (MACHADO, 2005, p.18). Seguindo suas análises, Machado afirma:

Em resumo, para o grupo adorniano, a televisão é por natureza “má”, mesmo que todos os trabalhos mostrados em suas telas fossem da melhor qualidade, enquanto para o grupo macluhaniano a televisão é por natureza “boa”, mesmo se só existisse porcaria em suas telas. Isso quer dizer que os adornianos atacam a televisão pelas mesmas razões que os macluhanianos a defendem: por sua estrutura tecnológica e mercadológica ou por seu modelo abstrato genérico, coincidindo ambos na defesa do postulado básico de que televisão não é lugar para produtos “sérios”, que mereçam ser considerados em sua singularidade. Creio que já é tempo de pensar a televisão fora desse maniqueísmo do modelo ou da estrutura “boa” ou “má” em si. [...] É preciso (também) pensar a televisão como o conjunto dos trabalhos audiovisuais (variados, desiguais, contraditórios) que a constituem, assim como cinema é o conjunto de todos os filmes produzidos e literatura o conjunto de todas as obras literárias escritas ou oralizadas, mas, sobretudo, daquelas obras que a discussão pública qualificada *destacou* para fora da massa amorfa da trivialidade. O contexto, a estrutura externa, a base tecnológica também contam, é claro, mas eles não explicam nada se não estiverem referidos àquilo que mobiliza tanto produtores quanto telespectadores: as imagens e os sons que constituem a “mensagem” televisual. (2005, p.19)

O autor (2005, p.21) ainda coloca que é tempo de promover uma mirada retrospectiva e tentar redescobrir a arte negligenciada que é a televisão, considera-se este um dos objetivos deste trabalho, que estão ligados aos estudos latinoamericanos sobre as mediações, que superam análises maniqueístas.

As interpretações homogeneizantes sobre a televisão, que enfatizam seu caráter massivo de um sistema de controle político-social, são consideradas por Machado (2005, p.24) reducionistas, pois classificar um meio somente como ferramenta de massificação é um desperdício, e como o próprio autor defende, a TV é o que fazem dela, é dependente do receptor.

Sabe-se que viver no mundo contemporâneo é sinônimo de viver imerso em imagens, por isso, torna-se evidente a importância da televisão na construção social da realidade no Brasil. Através de sua capacidade de articular, superpor e combinar diferentes linguagens, a

televisão transforma a sensibilidade dos indivíduos através de uma experiência comunicacional híbrida, reunindo texto, imagens em movimento e som.

Ao aprofundar este debate sobre a faceta da televisão como ferramenta de um sistema de controle, expõem-se as considerações de Antonio Gramsci, um filósofo, político, cientista político, comunista e antifascista italiano.

Seu conceito de hegemonia é útil para entender as relações sociais do mundo contemporâneo, incluindo a comunicação e suas relações com a política, mas isto não implica em aceitação descontextualizada. É necessário considerar as divergências sociais, políticas e econômicas da atualidade.

Segundo Gramsci, a hegemonia pressupõe a conquista do consenso e da liderança cultural, política e ideológica de uma classe – ou um bloco de classes - sobre outras. Além disso, também estabelece as bases econômicas, engloba juízos de valor (a direção moral) e princípios entre sujeitos da ação política. O autor acentua que as formas da hegemonia nem sempre são as mesmas e variam de acordo com a natureza das forças que a exercem.

O termo hegemonia deriva do verbo *eghestai* que significa ser líder, conduzir, que remete estar à frente, comandar; trata-se de um termo militar que os antigos gregos entendiam como a direção de um exército. De acordo com Schlesener (2007, p.28), está articulado à concepção de Estado de Gramsci, que visa compreender as características da formação e reprodução das relações de poder nas sociedades capitalistas, através dos quais as classes que detém o poder têm condições de reprimir e disciplinar grupos sociais que se opõem ao domínio.

Em suma, é supremacia exercida através do consentimento e da força por imposição e concessão, podendo ser de forma ativa ou passiva por meio de apoio disperso, e, mesmo quando consolidada, sofre com certo grau de instabilidade.

O critério metodológico sobre o qual se deve basear o próprio exame é este: que a supremacia de um grupo social se manifesta de dois modos, como ‘domínio’ e como ‘direção intelectual e moral’. Um grupo social domina os grupos adversários, que visa ‘liquidar’ ou a submeter inclusive com a força armada, e dirige os grupos afins e aliados. Um grupo social pode e, aliás, deve ser dirigente já antes de conquistar o poder governamental (esta é uma das condições principais para a própria conquista do poder); depois, quando exerce o poder e mesmo se o mantém fortemente nas mãos, torna-se dominante, mas deve continuar a ser também ‘dirigente’ (GRAMSCI, 2000, vol. 5, p. 62).

A hegemonia se estabelece então como combinação de coerção e consenso. Neste sentido, a mídia tem um papel notável no esforço para o convencimento, não somente na relação de questões particulares e conjunturais, mas também de construir a representação

social do Estado. Considera-se que “se a hegemonia é ético-política não pode deixar de ser também econômica, não pode deixar de ter seu fundamento na função decisiva que o grupo dirigente exerce no núcleo decisivo da atividade econômica” (GRAMSCI, 2000, vol. 3 p. 48).

A dominação acontece através da sociedade política - aparelhos administrativo-burocrático e político-militar - e da sociedade civil - o “conjunto de organismos chamados privados que corresponde à função de hegemonia que o grupo dominante exerce em toda a sociedade” (GRAMSCI, 1979, p.11) - nas quais se elaboram e divulgam as ideologias, as concepções de mundo pelas quais a sociedade se representa, suas lutas e aspirações, possibilitando a formação do consenso.

A sociedade civil e a política divergem no que tange as suas funções na organização da vida cotidiana e na reprodução das relações de poder. Na sociedade civil as classes buscam aliados para os seus projetos na direção do consenso. Assim, esta se credencia como espaço de hegemonia.

Na medida em que fornece a possibilidade de elevação política dos interesses econômico-corporativos, ou, em outros termos, a passagem dos interesses do plano *egoístico* para o plano *ético-político*, universal – passagem, por sua vez, que deriva da configuração dos grupos sociais como sujeitos de pensamento, vontade e ação, capazes, por isso mesmo, de se universalizarem, saírem de si, se candidatarem à direção moral e intelectual e, por conseguinte, à dominação política (NOGUEIRA, 2001, p. 120, grifos do original).

O que implica em admitir que se articulam na sociedade civil pretensões outras que não são exclusivas do Estado e das classes dominantes. Outra definição deste conceito é o de “arena de lutas de classes” de múltiplas relações de poder e de contradições, lugar de disputas de sentidos entre forças e grupos sociais.

Assim, admite-se que existem os planos estruturais de base econômica e superestruturais sendo o Estado, a sociedade política e civil para o exercício da hegemonia. Estes formam o bloco histórico, unidade da estrutura e superestrutura, um bloco social e político que controla a estrutura econômica, dominante no Estado e dirigente na sociedade civil.

Schlesener (2007) aponta que “o exercício de poder ocorre pela combinação de domínio e direção, esta se faz no sentido de buscar alianças políticas capazes de dar sustentação à classe no poder” (p.29). Porém, ela admite que a formação do consenso pela difusão de uma concepção de mundo não confere à classe dirigente o controle, o que pode ocasionar em conflitos, divergência de opiniões, contradições sociais e movimentos por uma nova hegemonia, o que pode exigir o uso da força.

É importante salientar que dependendo da maneira como os grupos sociais se relacionam, do desenvolvimento das forças materiais de produção, da organização do Estado, do papel mais ou menos coercitivo e intervencionista da sociedade política e do próprio processo de conscientização política das classes dominadas, diferentes conotações para o exercício da hegemonia são criados. Todavia, uma direção ético-política eficiente deve ser alcançada também através de estratégias de persuasão e argumentação.

A hegemonia é uma relação ativa, cambiante, evidenciando os conflitos sociais, os modos de pensar e agir que se expressam na vivência política; conforme se desenvolvem e se inter-relacionam as forças em luta, tem-se o fortalecimento das relações de domínio, o equilíbrio entre correção e consenso ou a ampliação da participação política e da organização da sociedade civil. (SCHLESENER, 2007, p.29-30)

Assim, enquanto a sociedade política opera com as instâncias coercitivas do Estado, na sociedade civil operam os aparelhos privados de hegemonia, relativamente autônomos em face do Estado que buscam alcançar consenso em favor de suas próprias proposições. Tais aparelhos congregam a imprensa, os partidos políticos, os sindicatos, as associações, os movimentos sociais, a escola e a igreja. Estes são agentes da hegemonia que buscam consolidar apoio junto à sociedade civil, atuando como difusores e sustentáculos das concepções que almejam legitimar-se.

A teoria da hegemonia *gramsciana* permite-nos refletir acerca do papel dos meios de comunicação nesta dinâmica, pois “transportam signos; garantem a circulação veloz das informações; movem as ideias; viajam pelos cenários onde as práticas sociais se fazem; recolhem, produzem e distribuem conhecimento e ideologia” (MARX e ENGELS, 1977, p. 67).

Os veículos delimitam os contornos ideológicos da ordem hegemônica, elevando o mercado e o consumo. Em seus textos pré-carcerários Gramsci demonstra conhecimento sobre o papel-chave da imprensa como aparelho privado de hegemonia sob influência de classes, instituições e elites.

O pensador italiano conferia à imprensa um papel relevante como instrumento da sociedade civil na disputa de ideias, direção moral e intelectual e na orientação para as disputas da sociedade. Ele entende que existem três organizações culturais: a igreja, a escola e a imprensa (em sentido amplo, envolvendo editoras e meios audiovisuais). Assim:

O exercício “normal” da hegemonia, no terreno tornado clássico do regime parlamentar, caracteriza-se pela combinação da força e do consenso, que se equilibram de modo variado, sem que a força suplante em muito o consenso, mas, ao contrário, tentando fazer com que a força pareça apoiada no consenso da maioria, expresso pelos chamados órgãos da opinião pública - jornais e associações -, os quais, por isso, em certas situações, são artificialmente multiplicados (GRAMSCI, 1975, vol. 3, p.95).

Gramsci separou a sociedade civil da economia, superestrutura e estrutura, inserindo a imprensa no âmbito da sociedade civil, portanto superestrutura, não a relacionando com a base econômica. Mas, como supracitado, a mídia de hoje é diferente daquela da década de 20 e 30 na Itália, se configurando hoje como estrutura com forte papel na política e na sociabilidade.

Derivado do conceito *gramsciano* de hegemonia, surge o conceito de contra-hegemonia, “pode-se dizer que toda hegemonia traz em si o germe da contra-hegemonia. Há, na verdade, uma unidade dialética entre ambas, uma se definindo pela outra. Isto porque a hegemonia não é algo estático, uma ideologia pronta e acabada” (COUTINHO, 2008, p. 77). Todavia, é fundamental expor que ser crítico não significa necessariamente ser contra-hegemônico.

Atualmente são evidentes os ecos da apreciação *gramsciana*, percebe-se que o discurso midiático interfere na cartografia da sociedade propondo pontos de vista sobre a realidade. Assim, destaca-se que o processo hegemônico inclui em suas matrizes a disputa pelo monopólio dos órgãos formadores de consenso, como a imprensa.

Os meios de comunicação de massa ocupam uma posição distinta nas relações sociais, pois é em seus domínios que se fixam os contornos ideológicos da ordem hegemônica. Dênis de Moraes (1998, p. 11) menciona que “pensar o ambiente mediático implica também reconhecer a indústria da comunicação como máquina tecnocultural que reverbera a organização global dominante”.

Porém, é necessário considerar que somente na década de 1940 a sociedade brasileira fortalece seu processo de urbanização e industrialização e só então se têm de fato uma sociedade de massa nacional. Isto faz com que os meios de comunicação assumam “um papel de controle social difuso” (MARQUES DE MELO, 2004).

Assim, no Brasil – e na maioria dos países latinoamericanos – a massificação cultural têm efeitos particulares que não se explicam e configuram por completo a partir da perspectiva levantada pelos frankfurtianos e por Gramsci, devido às inúmeras hibridações contidas neste contexto.

Por serem embaçados em uma longa tradição oral, os países latinoamericanos têm no rádio e na televisão suas “escolas-paralelas”. Lopes (2009) sustenta que grande parte da força da televisão provém da sua capacidade de abertura de repertórios, até então privados ao grande público.

Neste mesmo caminho, Wolton (2004) refuta a ideia de que a televisão represente risco à democracia e coloca que a comunicação e a sociedade são indissociáveis, sendo a televisão um elemento-chave no espaço público por ser de acesso aberto e propício para a cidadania. Ainda para Lopes (2009):

A comunicação pode ser entendida e praticada como recurso disponível [...] para se abrir e ouvir o diferente, o outro [...] um recurso comunicativo para que a cultura possa ser comunicada. [...] Uma cultura da comunicação está baseada na percepção do outro e no reconhecimento do indivíduo-pessoa como ator principal e responsável do agir comunicativo. A inserção da diversidade, o crescimento da coexistência pacífica e o desenvolvimento autossustentável tanto quanto as representações e reivindicações de diferenças culturais devem ser tratados como recursos comunicativos (p. 22-23)

Wolton ainda acrescenta que “a esse nível de visibilidade de representação, não existem muitas outras atividades sociais e culturais tão transversais quanto a televisão” (2004, p. 137), e aponta que esta constitui também um laço social, o que reforça a ideia de um telespectador ativo, capaz de entender a programação e fazer suas próprias opções. O “público é inteligente e deve ser valorizado enquanto telespectador tanto quanto é respeitado enquanto eleitor” (2004, p. 132).

Martín-Barbero (2002) também propõe, através da incorporação do conceito de hegemonia *gramsciano*, a descentralização da observação dos meios como aparatos técnicos para estender o olhar à experiência da vida cotidiana, conduzindo à “abertura a outros modos de inteligibilidade *contidos* na apropriação cotidiana da existência e sua capacidade de irromper a unificação hegemônica de sentido” (p.227-228,) – temática que será discutida ainda neste capítulo.

Como afirma Jacquinet (2006, p.16) “não basta denunciar os poderes [...] é preciso também dotar-se dos instrumentos de análise que permitam dar conta do modo como eles se inscrevem nas realidades e, por conseguinte, melhor situar os locais de ruptura”. Seguindo a premissa da autora, nesta pesquisa serão levados em consideração os elementos disponíveis ao audiovisual que podem conferir-lhe força pedagógica, estes que estão presentes na minissérie *Capitu*.

Muitos pensadores seguem crenças na proatividade dos telespectadores, valorizam a capacidade de ampliação de seu entendimento acerca do mundo e seu lugar nele através dos meios de comunicação de massa, pensamento este que esta pesquisa comunga.

O objeto elencado para este estudo vai ao encontro deste pensamento, traz os elementos necessários à sua crítica e busca evidenciar a democratização de linguagens que proporciona. Através desta exposição, *Capitu* confere aos sempre ativos telespectadores conhecer diferentes modos de expressão e a possibilidade de se apropriar deles.

Assim, para melhor entender o objeto em questão e as possibilidades que ele confere aos telespectadores, este trabalho expõe um pouco da história da teledramaturgia brasileira, da qual as minisséries são derivadas, assumem muitas das características e sem as quais não se poderia conceber tais produtos televisivos.

2.1.2 “Punhado de Sucessos”: A teledramaturgia brasileira

“Esta peça, concluiu o velho tenor, durará enquanto durar o teatro, não se podendo calcular em que tempo será ele demolido por utilidade astronômica. O êxito é crescente.”

Dom Casmurro, Machado de Assis

Para melhor compreender a temática deste estudo e como a televisão ganhou os lares e corações dos brasileiros é necessário analisar a evolução da televisão enquanto meio no país. O estudo do gênero dos programas televisivos brasileiros exige a compreensão do desenvolvimento do meio sob vários aspectos, inclusive o tecnológico.

Em setembro de 1950, foi realizada a primeira transmissão televisual no Brasil quando Assis Chateaubriand inaugurou a TV Tupi Difusora em São Paulo, a primeira emissora de televisão brasileira e latinoamericana. Chatô¹² foi ousado ao trazer a televisão para um país ainda precário, “com aproximadamente 70% da população analfabeta” (GONTIJO, 2004, p.418).

O Brasil foi o sexto país no mundo a ter uma emissora de televisão, perdendo apenas para Inglaterra, Estados Unidos, França, Alemanha e Holanda. Mas, ao contrário do que

¹² “Chatô” é uma alcunha de Assis Chateaubriant.

ocorreu na maioria destes países, a televisão brasileira é fruto de capital privado, em sua maioria grupo familiares¹³.

A primeira transmissão foi feita para “apenas cerca de 500 aparelhos receptores na cidade de São Paulo, mas três meses depois havia já 2 mil aparelhos funcionando ali” (JAMBEIRO, 2002, p. 51).

Em um estudo sobre a televisão brasileira, MATTOS (2002), divide o desenvolvimento do meio em quatro etapas, considerando aspectos sociais, econômicos e culturais. A primeira etapa ocorre entre 1950 e 1964, que o autor chama de “elitista”. Este período da televisão brasileira foi marcada por dificuldades acerca da angariação de recursos e profissionais.

De início a televisão não passava de um subproduto do rádio, sendo este a supraescola de onde vieram os primeiros técnicos e artistas da televisão brasileira, o rádio influenciou e forneceu a base necessária para sustentar o alicerce da televisão no país.

Nos dez primeiros anos de história do meio no país, as emissoras estavam localizadas no eixo Rio-São Paulo e uma em Belo Horizonte. O televisor, nesse momento, ainda era um artigo de luxo e media (ou acrescentava) o prestígio dos donos de aparelhos. (...) A TV, desde o seu surgimento, mudou o modo de encontro de pessoas, transformando-as todas em telespectadoras. (VEIGA, 2002, p.22)

A televisão se solidificou e se expandiu rapidamente no país, no final da década de 1950 já existiam 10 emissoras de TV no Brasil, e é na década seguinte que a televisão se consolida e adquire contornos de indústria, quando traçou seu próprio caminho e começou a “adquirir processos de produção mais adequados às suas características enquanto meio e transformou-se assim no poderoso veículo de transmissão de ideias e de venda de produtos e serviços que é hoje” (JAMBEIRO, 2002, p. 53).

Em 1962 foi aprovado o Código Nacional de Telecomunicações e no ano seguinte o Regulamento dos Serviços de Radiofusão com normas de estruturação e funcionamento da indústria da TV. (JAMBEIRO, 2002, p. 60-63).

Inicia-se a segunda etapa, chamada de “populista”, que vai de 1964 a 1975. Em 1964 o Golpe Militar¹⁴ afetou os meios de comunicação massivos com o modelo econômico¹⁵

¹³ Dentre estes pode-se citar: Marinho, Civita, Bloch, Abravanel, Saad, Frias, Macedo, Mesquita, Sirotsky, Nascimento Brito entre outros, famílias que controlam tudo que é visto, lido e ouvido no país.

¹⁴ Com a renúncia de Jânio Quadros, João Goulart assumiu a presidência do país com planos de reformas de base, que pretendiam reduzir as desigualdades sociais, o que preocupou as elites, que temiam uma alteração social que ameaçasse seu poder econômico. A crise econômica e a instabilidade política se propagaram no país, e em 31 de março os militares iniciam a tomada do poder. No dia 2 de abril, Ranieri Mazilli assumiu a presidência

adotado pelos militares e reservou aos meios, em especial a televisão, o papel de difusores de seus ideais associada a censura¹⁶ a todo conteúdo que contrariasse os interesses do Estado, que era então o maior acionista de uma série de empresas públicas.

Porém, é necessário ressaltar que para atingir tal objetivo, os investimentos dos governos militares nas obras de modernização e ampliação do sistema de transmissão de dados no país foram pesados - e também porque os símbolos do desenvolvimento tecnológico eram as telecomunicações – além de criar o Ministério das Telecomunicações, formular leis e decretos e conceder benefícios fiscais e um programa de crédito aos consumidores que permitiu a aquisição dos aparelhos de TV.

Neste panorama, “os meios de comunicação de massa se transformaram no veículo através do qual o regime poderia persuadir, impor e difundir seus posicionamentos, além de ser a forma de manter o *status quo* após o golpe” (MATTOS, 2002, p. 34). Desta forma, “o modelo de televisão que vingou no Brasil soube unificar o país [...] conseguiu que um país desunido (real) se visse (se imaginasse) unido” (BUCCI, 2000, p. 13). A televisão forneceu aos brasileiros sua autoimagem, “não foi o cinema, não foi a literatura, não foi a imprensa, não foi o futebol nem a religião: foi a TV” (BUCCI, 2000, p.16).

Outro fator que contribuiu para a popularização da televisão foi o ampliado do seu conteúdo, que até então contava somente com telenovelas, seriados americanos, shows humorísticos e telejornais. Com a intenção de atrair uma parcela cada vez maior do bolo publicitário, e também de se adaptar às novas audiências, não mais elitistas, as emissoras brasileiras investem na reformulação de sua grade de programação.

Neste cenário, cabe apontar o surgimento da maior rede de televisão do Brasil, a Rede Globo de Televisão - apesar de ter conseguido a concessão do canal em 1957 a estruturação da emissora levou oito anos para o treinamento de pessoal, importação de equipamentos e construção do edifício - inaugurada em 1965 em parceria com a estrangeira *Time Life*¹⁷ e que

interinamente. Em 9 de abril, foi editado o AI-1 (Ato Institucional número 1), que depôs o presidente e iniciou as cassações dos mandatos políticos.

¹⁵ O modelo era baseado no crescimento econômico do país na rápida industrialização apoiada no capital externo.

¹⁶ No período compreendido entre 1968 e 1979, os veículos de comunicação operaram sob as restrições do Ato Institucional nº 5, o qual concedia ao Poder Executivo Federal o direito de censurar os veículos, além de estimular a prática da autocensura, evitando assim qualquer publicação ou transmissão que pudesse levá-los a ser enquadrados e processados na Lei de Segurança Nacional. (...) Além do controle através das concessões de licenças e da censura, o Governo fazia recomendações diretas e indiretas a respeito do conteúdo dos programas (MATTOS, 2002, p. 92).

¹⁷ Tendo inicialmente o respaldo financeiro e técnico do grupo Americano *Time Life* de 1962 a 1969, o surgimento da TV Globo é marcada por acusações, pois a Constituição Brasileira proibía a participação de empresas estrangeiras nas atividades de comunicação de massa. Isto resultou na instauração de uma CPI para apurar o caso fundadas a partir de acusações de representantes de grupos concorrentes. A CPI deixou os

marca o início da terceira fase, a do “desenvolvimento tecnológico”, que vai de 1975 a 1985, quando as emissoras passaram a se preocupar mais com a qualidade.

A Rede Globo “inovou na programação – criando o padrão Globo de qualidade, na comercialização e na transmissão através do sistema de microondas, que lhe permitiu atingir o Brasil todo num curto espaço de tempo” (GONTIJO, 2004, p.420), consolidando-se como o centro de um oligopólio com transmissão em rede nacional.

A TV Globo, valendo-se do conhecimento e da tecnologia transferida pela Time-Life, estrutura-se segundo os moldes das modernas empresas de televisão, desde a planta do prédio, à instalação de estúdios, ao treinamento das equipes técnicas, culminando com uma política gerencial subordinada a estratégias de marketing” (MELO, 1988, p.14)

Assim, com a imagem consolidada no país, a Rede Globo partiu para a conquista de espaço no exterior, é o início da quarta fase, a de “transição e expansão internacional” que ocorreu de 1985 a 1990. Juntamente com o fim da ditadura (1985), a implantação da Constituição através da Assembleia Constituinte e a eleição de um Presidente através do voto direto, esta fase é marcada pela ampliação do mercado consumidor de telenovelas¹⁸, que se expande para 80 países.

A questão a qual não devemos fugir é o papel central da televisão na construção da realidade brasileira. Se hoje as novelas da TV Globo tratam de problemas graves do nosso cotidiano (...) antes nem o jornalismo nos mostrava a vida como ela era. (GONTIJO, 2004, p.426)

A partir da década de 1990 surgem no Brasil a internet e a TV por assinatura, o país “estava se tornando uma sociedade em rede por meio das infovias” (GONTIJO, 2004 p.424). Posteriormente, na gestão do Presidente Fernando Henrique Cardoso, houve um grande salto na modernização das telecomunicações através da privatização. Nesta mesma década surgem também os programas interativos, em que o espectador pode participar e interferir nos programas e com o fim da censura no final da década anterior, as telenovelas passam a abordar temas mais sérios com maior frequência.

americanos insatisfeitos, e estes pararam os investimentos. O governo encerrou as investigações em 1967. Cabe apontar também que neste período a TV Globo absorveu um vasto *know-how* em produção e veiculação televisual desconhecido no mercado nacional até então.

¹⁸ O primeiro programa da Rede Globo que foi bem recebido no exterior foi a novela *O Bem Amado*. Segundo GONTIJO (2004, p.421) o faturamento da emissora com vendas externas em 1984 já era de US\$500 milhões.

Na década seguinte, a implantação da TV Digital¹⁹ no país proporcionou transformações profundas no meio, com possibilidades de interatividade no processo de comunicação, a redemocratização do acesso à informação, além de conferir maior importância à produção audiovisual. Além disso, a convergência com a internet - que introduz novos usos a este dispositivo e não apenas assistir a grade de programação - é um divisor de águas, e também pode ser considerada uma melhoria na qualidade de educação.

Os anos 2000 também são marcados pela maior diversidade de conteúdo na televisão brasileira, com o surgimento de canais de conteúdos específicos (canais de notícias, esportes, música, etc.) e também os canais de televisão *online* ou virtual, além da implantação da TV por assinatura. Houve também a estreia do primeiro *reality show*²⁰ do Brasil, *No Limite*²¹, e em 2002 marcando definitivamente a era da interatividade no país o *Big Brother Brasil*²².

Atualmente, já se fala do conceito “segunda tela”, quando o usuário busca maiores informações sobre o que é veiculado na TV na internet através de *smartphones*²³, *tablets*²⁴, *notebooks* ou computadores. Todos estes processos evolutivos têm respaldo de um maior investimento comercial na televisão, o que desperta muitas críticas a respeito de seu caráter de “arma ideológica”.

Contudo, Bucci (1996) sustenta que o espaço público no Brasil começa e termina através dos limites postos pela televisão, e que a produção cultural desvinculada desta é difícil de ser enxergada, onde “o Brasil fora da TV começou a inexistir” (p.14).

¹⁹ Desde 1994, emissoras de televisão e empresas interessadas criaram o grupo SET/Abert juntamente com a Universidade Mackenzie e passaram a pesquisar os três sistemas de transmissão de TV Digital, porém, somente em 2007 ocorre a primeira transmissão da TV Digital no Brasil. As vantagens são: transmissão sem interferências, melhor qualidade de imagem com transmissão de imagens em alta definição, com 1.080 linhas horizontais, na proporção de tela de 16:9, e som com transmissão de imagens em alta definição, com 1.080 linhas horizontais, na proporção de tela de 16:9 e áudio com seis canais no Surround 5.1, garantindo qualidade semelhante à encontrada no cinema, maior variedade de canais (até 150 podem ser recebidos), possibilidade de usar recursos interativos, como fazer compras em supermercados, acessar contas bancárias, escolher o ângulo de visão em partidas de futebol, acessar cenas de capítulos anteriores, etc. O aparelho de televisão também pode ser utilizado para mandar e receber emails e acessar a Internet.

²⁰ Reality show é um tipo de programa televisivo baseado na vida real, os acontecimentos nele retratados são fruto da realidade e os envolvidos na história são pessoas reais, e não personagens de um enredo ficcional. Exemplo deste é o programa mundialmente conhecido *Big Brother*, criado em 1999 por John de Mol.

²¹ O formato do programa foi inspirado no programa estadunidense *Survivor* e estreou na Rede Globo em 23 de Julho de 2000, sendo exibido aos domingos, em horários variados, mas sempre após o programa *Fantástico*.

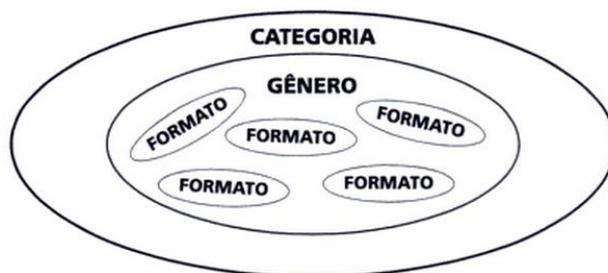
²² Exibido pela Rede Globo, teve a sua primeira temporada realizada em 2002, o programa consiste no confinamento de um número variável de participantes em uma casa cenográfica, sendo vigiados por câmeras 24 horas por dia, sem conexão com o mundo exterior.

²³ Telefone celular (telefone inteligente, em tradução literal), possui tecnologias avançadas, o que inclui programas executados um sistema operacional, equivalente aos computadores. Possui características de computadores, pois são capazes de conectar redes de dados para acesso à internet, sincronizar dados como um computador, além da agenda de contatos.

²⁴ Aparelhos portáteis que são um intermédio entre um *smartphone* e os computadores tradicionais com tela sensível ao toque.

Nesta análise, cabe apontar ainda a classificação de Souza (2004) sobre as categorias e gêneros da televisão brasileira. Ele identifica 37 gêneros²⁵ e 31 formatos separados em cinco categorias: entretenimento, informação, educação, publicidade e outros. De acordo com o autor (2004, p.52) os programas são produzidos e classificados por uma necessidade mercadológica com o intuito de definir quais espaços os anunciantes vão comprar para atingir o seu público-alvo. Desta maneira, a partir do momento no qual os programas televisivos passaram a ser produtos, foi necessário enquadrá-los em categorias, que por sua vez abrangem diversos gêneros.

As categorias servem para identificar os produtos, e cabe ressaltar que todas têm a função primordial do entretenimento, pois sem isto não há audiência. O autor ainda adverte que o processo de classificação dos programas não interfere na inter-relação das categorias.



Em um gênero pode haver vários formatos de programa.

Figura 1 - Categorização dos gêneros e formatos televisivos.
FONTE: Souza (2004, p.47)

Para uma melhor compreensão, Souza (2004) exemplifica as categorias e gêneros dos programas da televisão brasileira expostas no quadro a seguir:

Tabela 1- Categorias e Gêneros dos programas de TV
FONTE: SOUZA (2004, p.92)

²⁵ O estudo do gênero em um veículo de comunicação, que utiliza as artes para o seu próprio desenvolvimento, aproxima a televisão dos elementos artísticos utilizados para a criação de um programa.

CATEGORIAS E GÊNEROS DOS PROGRAMAS NA TV BRASILEIRA	
CATEGORIA	GÊNERO
ENTRETENIMENTO	Auditório Colunismo Social Culinário Desenho Animado Docudrama Esportivo Filme Game Show (Competição) Humorístico Infantil Interativo Musical Novela Quiz Show (Perguntas e respostas) Reality Show Revista Série Série Brasileira (minissérie) Sitcom (Comédia de situações) Talk Show Teledramaturgia (ficção) Variedades Western (faroeste)
INFORMAÇÃO	Debate Documentários Entrevista Telejornal
EDUCAÇÃO	Educativo ²⁶ Instrutivo ²⁷
PUBLICIDADE	Chamada Filme comercial Político Sorteio Telecompra
OUTROS	Especial Eventos Religioso

Em um gênero podemos encontrar vários formatos de programas, como por exemplo, na categoria “entretenimento”, no gênero “variedades” temos os formatos entrevistas, musicais, sorteios, games e reportagens, entre outros.

O formato é o que ajuda na definição dos gêneros e estes na definição de categoria. Os formatos também podem se mesclar formando novos gêneros e assim, novos programas.

²⁶ “Aulas com linguagem televisiva [...] e programas para a audiência em geral” (SOUZA, 2004, p.153),

²⁷ “O gênero educativo de caráter instrutivo apresenta diversos formatos destinados a várias faixas etárias. Para manter uma linguagem semelhante à do restante da programação, a emissora utiliza entrevistas, minisséries de ficção, documentários e reportagens. A apresentação varia entre os formatos de telejornal e debates com especialistas e professores [...] com linguagem e objetivo claramente educacional, que instrui para uma atividade ou profissão, e outros ainda, que podem levar o telespectador a aumentar seus conhecimentos sobre determinado assunto, sem a pretensão ou compromisso de obter qualificação em exames ou provas” (SOUZA, 2004, p.154).

Formato, portanto, é uma nomenclatura própria do meio para identificar o tipo e a forma da produção, estando sempre associado a um gênero e, assim como este, ligado a uma categoria.

Contudo, Souza cita que a classificação dos programas não impede a inter-relação de categorias e cita Arvind Singhal:

Nos últimos anos, em alguns países as emissoras perceberam que a televisão educativa e a de entretenimento não são necessariamente incompatíveis. Cada vez mais, os formatos de entretenimento tais como seriados, clipes de música e programas de jogos, estão sendo utilizados para transmitir à audiência mensagens educativas. Essa inovadora estratégia de mídia é denominada entretenimento-educação e definida como inserção de conteúdo educativo em mensagens de entretenimento com o intuito de ampliar o conhecimento de um assunto ou tópico. (SINGHAL *apud* SOUZA, 2006, p.40)

Inter-relação sobre a qual esta pesquisa investiga, pois apesar de pertencer à categoria “entretenimento” e ao gênero “série brasileira (minisséries)”, o potencial da minissérie *Capitu* de se inserir em mais de uma categoria, no caso da educação, é possível, e uma hipótese que este estudo visa confirmar através da análise do processo de construção de sua narrativa televisual.

Esta premissa se fortalece a partir da análise de Souza na qual ele admite que “um estudo específico do gênero educativo identifica variações inspiradas nas categorias entretenimento e informação, que se utilizam das mesmas técnicas dessas categorias, porém com objetivos educativos” (2004, p.154), que é o caso da minissérie.

Esta categorização da televisão permite um conhecimento mais profundo do meio e de seus traços, também torna possível entender melhor sua evolução. Além disso, serve de instrumento para o desenvolvimento crítico do espectador, que pode avaliar e reconhecer as técnicas de cada programa que ganha sua audiência.

Ao analisar este meio, a teledramaturgia é o campo artístico-cultural de produção audiovisual que obteve mais sucesso no Brasil. Os princípios deste gênero televisivo derivam do romance folhetim francês do século XIX, “vários estudos reconhecem este tipo de narrativa como uma espécie de arquétipo da telenovela” (ORTIZ; BORELLI; RAMOS, 1991, p.11).

Caracteriza-se por ser uma narrativa ficcional, e uma obra aberta - cujo desenvolvimento e desfecho podem ser alterados de acordo com os índices de audiência - com enredos que envolvem histórias de amor, heróis e conflitos familiares e sociais. É dividida em capítulos – média de 200 a 250 - e, a partir de 1963, exibida diariamente, com exceção dos domingos.

Existe um roteiro-base para essas histórias. Uma grande história de amor no centro, rodeada por conflitos familiares. Um mistério ou um segredo que o público desconhece e os personagens não, ou vice-versa. O passado influenciando decisivamente no presente. Os sonhos e a ascensão de uns, e a tristeza e a decadência outros, o choque de classes, resumido na sofrível mistura de pobres e ricos. Um sucesso depende de o autor saber trabalhar essas fórmulas básicas. O objetivo é claro: atingir o grande público, rapidamente. (FERNANDES, 1997, p.23)

A telenovela tem duração média de oito meses, nos quais se desenvolve uma narrativa que possui núcleos e personagens com interdependências que buscam a projeção/identificação por parte dos telespectadores com os personagens (o processo de recriação da realidade pelo enredo das telenovelas brasileiras, a “verossimilhança”).

Seus capítulos são sempre finalizados com um “gancho”, um recurso narrativo dramático que consiste em uma suspensão da ação dramática na trama num momento de tensão e expectativa. É um elemento fundamental na criação de tensões e de centros de interesse, definindo os rumos da trama e buscando despertar a curiosidade do telespectador para que ele assista o capítulo seguinte.

A macroestrutura de uma telenovela abrange a estrutura geral e a de cada semana, os pontos-chave serão distribuídos de modo a manter a tensão dramática através dos capítulos [...] a apresentação das histórias é feita em progressão: sendo muitos plots²⁸ entrelaçados, cada unidade tem, aparentemente, autonomia, sendo, na verdade, dependente de um conjunto que sempre avança no enovelar, expondo-se paulatinamente. Neste sentido, outra característica estrutural importante é a sucessividade. Esta permite a manipulação do suspense, necessário para a duração da série que cavalga a trama, a construção dos tipos, pairando no campo da emoção desligada de âncoras com o tempo histórico no qual a narração se dá e onde o espectador está imerso (CAMPEDELLI, 2001, p.21-22).

Assim como a história da televisão no país, a história da telenovela²⁹ também está intimamente ligada à história das radionovelas³⁰, com a modificação do *modus operandi*. O início da telenovela também é composto por mão de obra do rádio, inclusive muitos sucessos de radionovelas foram adaptados para a televisão.

Assim como a narrativa folhetinesca sonora, a teledramaturgia é fruto, muitas vezes, da dramatização de tramas literárias do gênero romance – porém híbrido – sendo esta uma prática corrente desde os primórdios da televisão. Existem incontáveis exemplos de

²⁸ “Segundo os teóricos literários, uma narrativa de acontecimento, com a ênfase incidindo sobre a causalidade, em linguagem televisual, todavia, o termo é usado como sinônimo de enredo, trama ou fábula: *uma cadeia de acontecimentos, organizada segundo um modo dramático, escolhido pelo autor* ensina Doc Comparato em sua obra *Roteiro*” (CAMPEDELLI, p.92).

²⁹ Neste estudo, os termos *telenovela*, *novela* e *folhetim* serão utilizados como sinônimos.

³⁰ Originalmente importadas de autores cubanos e mexicanos, mas logo produzidas por escritores brasileiros.

telenovelas e radionovelas produzidas inspiradas e/ou adaptadas de obras literárias como as marcantes *Gabriela* adaptada em 1975 por Walter George Durst do romance *Gabriela cravo e canela* de Jorge Amado; *A escrava Isaura*, adaptada por duas emissoras diferentes (Globo, 1976-1977 e Record, 2004) da obra homônima de Bernardo Guimarães; *Tieta* (1989-1990), adaptada pela Rede Globo do romance *Tieta do agreste* (1977) de Jorge Amado; e *Roque Santeiro* (Rede Globo, 1975) baseada na peça *O berço do herói* (1965) de Dias Gomes, que fez uma parceria com Aguinaldo Silva na adaptação para televisão.

Fazendo jus ao autor da obra tema do objeto selecionado para esta pesquisa, Machado de Assis, podemos citar a adaptação de *Helena* (romance de 1876) pela Rede Manchete em 1987, que foi um grande sucesso de audiência, e não se poderia deixar de fora a minissérie *Capitu*, da obra *Dom Casmurro* de Machado de Assis.

Estes foram alguns exemplos das incontáveis adaptações literárias para a televisão, e servem de exemplo para evidenciar a importância e a pertinência da democratização de obras literárias pela televisão, assim como faz *Capitu*.

Sobre os inúmeros sucessos da teledramaturgia – e também das radionovelas –, é preciso evidenciar que ambas eram/são condicionadas ao patrocínio de empresas, fator essencial para a realização das produções. Esse fato demonstra suas raízes na *soap opera*³¹ norte-americana, pois ambos os gêneros evoluíram em todo o continente sob o patrocínio das companhias produtoras de bens de limpeza e beleza (MARQUES DE MELO, 1988, p.25), isto por serem, a princípio, produções voltadas às donas de casa, mas que atualmente são bens culturais consumidos e desejados por ambos os sexos.

Assim, é possível afirmar que “a telenovela não teria atingido o estágio em que se encontra hoje se não existisse o patrocinador confesso” (FERNANDES, 1997, p.22), e que estes incentivos financeiros – ou financiamentos - foram de suma importância para que a história do rádio e televisão brasileira se configurasse, e, inegavelmente, para o sucesso de alguns produtos e serviços também, sendo uma importante ferramenta de *marketing*³² para as empresas.

Atualmente, existem inúmeras formas de patrocínio, como a inserção de um produto ou serviço nas telenovelas, que caracteriza o que é chamado de *merchandising*, que consiste em:

³¹ Este nome significa ópera de sabão, denominação que foi dada pela mídia estadunidense porque na década de 1960 estas obras eram patrocinadas por fabricantes de sabão (soap).

³² “Marketing é um processo social por meio do qual pessoas e grupos de pessoas obtêm aquilo de que necessitam e o que desejam com a criação, oferta e livre negociação de produtos e serviços de valor com outros” (KOTLER, KELLER, 2006, p.30)

Publicidade implícita que se faz no interior da ficção, durante o decorrer da ação na telenovela. Criada no texto pelo próprio autor, essa publicidade é inserida no fluxo narrativo, na corrente ficcional, e dela passa a fazer parte. Difere da publicidade comum, que aparece desligada da ficção, é explícita e se assume como tal, o *merchandising* disfarça e tenta passar pelo que não é (PALLOTINI, 1998, p.128).

Tais patrocínios permitiram a evolução destes produtos e a criação de uma linguagem própria para a televisão - além de servir como respaldo para produções mais ousadas como as minisséries, como é o caso de *Capitu*.

Porém, cabe apontar que, de início, a criação de uma linguagem audiovisual para as telenovelas brasileiras se deu a partir da união das linguagens literária e radiofônica, até porque, a princípio, muitas eram adaptadas de obras literárias - assim como nosso objeto empírico - culminando na denominação “folhetim eletrônico”, que “é sugestiva: ela indica a persistência de uma estrutura literária” (ORTIZ; BORELLI; RAMOS, 1991, p.11).

Em seus primeiros anos, “a linguagem desse novo veículo foi sendo inventada ao vivo. O desafio era saber como se comunicar com o público por trás daquela tela. Foi a busca do equilíbrio entre ousadia e tecnologia que impulsionou o desenvolvimento” (RIBEIRO *et al* 2010, p.3). No decorrer da história, com o acúmulo de experiência, foi-se moldando uma linguagem própria.

Desta forma, pouco mais de um ano depois da inauguração da televisão no Brasil, a TV Tupi exibiu sua primeira telenovela *Sua Vida Me Pertence* de Walter Forster (com vinte capítulos de 15 minutos de duração exibida às 20h ao vivo), uma produção feita ao vivo que ia ao ar as terças e quintas-feiras no ano de 1951.

Em seus primórdios, a telenovela era um produto menor dentro da televisão brasileira, que com o tempo foi ganhando novos contornos até chegar à proporção atual. Cabe ressaltar que:

O formato buscado pelas telenovelas brasileiras foi uma contingência do esquema comercial que assumiram desde o início. Em se tratando de produções caras, que exigiam elevados dispêndios financeiros das emissoras na construção de cenários, confecção de vestuário, etc., tornava-se indispensável esticá-las enquanto durasse o interesse da audiência, otimizando, assim, os recursos mobilizados na infraestrutura. (MARQUES DE MELO, 1988, p. 26).

Por isso, a partir de 1963³³ a telenovela passou a ser exibida diariamente e com horário pré-determinado. Fato esse que só foi possível a partir da criação do *vídeo-tape*, do

³³ A primeira telenovela diária foi *25499 Ocupado* de Tito Miglio exibida na TV Excelsior em 1963.

aprimoramento dos recursos técnicos de produção (câmeras mais leves e portáteis) e da própria veiculação, que então era nacional por algumas emissoras.

O advento do vídeo-teipe propiciou um ritmo maior de produção; agilizou a utilização de vários cenários e de tomadas externas; além da possibilidade infinita de edição cinematográfica. O avanço técnico e a astúcia de nossos homens de televisão garantiram a alquimia que iria revolucionar a televisão brasileira, descobriu-se que, para segurar o público, era necessário criar o hábito de mantê-lo diante do aparelho de tevê todas as noites no mesmo horário. Assim, não é surpresa nenhuma que, em 1964, a telenovela consolidou-se de vez ante o telespectador. (FERNANDES, 1997, p.36)

Nesta época grandes nomes do teatro e do cinema, tanto autores como atores, migraram para a televisão. Fernandes (1997, p.65) aponta que a partir da segunda metade dos anos 60 o país “assistiu ao maior torvelinho de emoções que a nossa estória pode contar. Tupi, Excelsior, Record e Globo entraram no páreo para valer. Uma explosão de teledramaturgia tomou conta do país”.

Em um curto espaço de tempo o folhetim eletrônico se consolidou diante do público brasileiro, revolucionou a programação da televisão e os hábitos dos telespectadores. A telenovela se transformou na maior expressão da arte popular da televisão brasileira.

Cabe apontar que a industrialização do gênero foi auxiliada pela Revolução de 64 (o Golpe Militar supracitado), "pois passou a ser a única produção artística sem os rigores da censura. A telenovela marginalizou os problemas políticos e econômicos do país" (FERNANDES, 1997, p.38), isto além dos grandes investimentos feitos pelo governo.

Neste período também surgiu o primeiro grande sucesso de audiência, *O Direito de Nascer* (1964) do cubano Félix Caignert, exibida pela TV Tupi. Os bons resultados incentivaram as emissoras a investir na produção sistemática de telenovelas.

O Direito de Nascer transformou a televisão brasileira. A partir daí, caracterizou-se pela influência da telenovela e por uma programação horizontal - o mesmo produto de segunda-feira a sábado. As emissoras passaram a investir decisivamente gênero milionário. (FERNANDES, 1997, p.67)

Beto Rockefeller (de Bráulio Pedroso exibida em 1968 com pouco mais de um ano de duração), exibida pela mesma emissora (TV Tupi), marca a revolução do gênero ao tratar da realidade brasileira e incorporar a linguagem coloquial, distante do modelo melodramático em favor da crônica cotidiana. O sucesso desta obra “é tido como marco fundamental na transição para o completo abasileiramento do gênero e sua configuração como um produto diferenciado das matrizes que o geraram” (MARQUES DE MELO, 1988, p.27), além de

romper com a linha melodramática que conduzia as telenovelas, introduzindo o humor no gênero.

Na virada da década de 60/70, essas histórias parceladas encontraram uma linguagem própria e tipicamente brasileira, utilizando sobremaneira todos os recursos da televisão - a imagem sobrepondo-se aos diálogos: a produção passa a ter a mesma importância do texto e da direção. (FERNANDES, 1997, p.21)

A partir da adoção destas novas estruturas a telenovela “o que os homens da TV naquela época não sabiam [...] é que estavam lançando a maior produção de arte popular da nossa televisão, e o grande fenômeno depois do futebol” (FERNANDES, 1997, p.35). É importante frisar que:

Nas novelas, ao longo de 45 anos, a narrativa se tornou cada vez mais complexa. Se antes era focada em uma trama central, hoje há uma rede de tramas paralelas. Com mais personagens, capítulos maiores e a tecnologia de alta definição exigindo um rigor estético ainda mais apurado. Além disso, as etapas de produção tiveram que ser adaptadas. No entanto, apesar das mudanças pelas quais passou, a teledramaturgia manteve inabalável uma de suas principais características, a de ser uma grande agregadora social, trazendo sempre tramas que são discutidas com paixão pelas pessoas, em casa e nas ruas, revelando, assim, muito da identidade cultural brasileira. (RIBEIRO, 2010, p.4)

A partir da década de 1970 (e meados dos anos 80) ocorreu a industrialização da telenovela e se iniciaram as transmissões em cores, sendo a primeira telenovela exibida colorida *O Bem Amado* (1973) de Dias Gomes.

Nesta época, com a consolidação da novela como produto comercial, foram instituídos horários fixos para a transmissão de teledramaturgia pela Rede Globo – já considerada líder em audiência desde 1965, quando transmitiu sua primeira novela *Ilusões Perdidas* (1965), de Enia Petri – assim, o “horário das 18h voltou-se para histórias leves e românticas e muitas tramas de época³⁴; o das 19 para comédias; e o das 20h (hoje 21h), para enredos mais densos” (ZAHAR, 2010, p.3).

Já no final da década de 70 seu público é algo indistinto, até mesmo impreciso. Ou não: basta generalizar. Todos veem telenovela. Deixou de ser história só para mulheres. É assunto cotidiano e responsável, inclusive, por mudanças de horários (ou sacralização deles). (CAMPEDELLI, 2001, p.16)

³⁴ Renato Ortiz (1989, p.84), aponta que nesta época a Rede Globo queria valorizar a cultura brasileira e a identidade nacional, por isso, a escolha pelos clássicos da nossa literatura para o novo horário de telenovelas.

Por um tempo também foram veiculadas tramas às 22h, com propostas inovadoras e tramas sofisticadas como *O Rebu* (de Bráulio Pedroso, exibida em 1974) e *Saramandaia* (de Dias Gomes, exibida em 1976). Atualmente esse horário é às 23h, normalmente dedicado à *remakes*³⁵ ou minisséries, como foi o caso da minissérie *Capitu*. Atualmente o horário das 21h é considerado o “horário-nobre” para exibição de telenovelas.

A liderança absoluta da telenovela do horário nobre não se deve ao acaso ou a artimanhas exteriores a ela. É o espaço da cultura brasileira, onde a realidade penetra, se torna ficção e retorna, maquiada, como não poderia deixar de ser, mas por profissional que entende da arte: não trabalha para desfigurar mas para realçar traços e atenuar deformações da realidade, às vezes escondida, por vezes insuportável. (LIMA; MOTTE e MALCHER, 2000)

A década de 1980 é marcada pela modernização em nível de técnicas de produção, com maior ênfase na criação de uma produção tipicamente brasileira. Como exemplo, pode-se citar *Roque Santeiro* (de Dias Gomes e Aguinaldo Silva, exibida em 1985), pois “o público brasileiro já se mostrava muito seletivo quanto às temáticas das telenovelas” (REBOUÇAS, 2005, p. 163).

Nesta década surge também o *Vale a Pena ver De Novo*, programa onde são reprisadas novelas consideradas sucessos em um estilo condensado no horário das 15h. A sessão estreou em maio de 1980 com a novela *Dona Xepa* (de Gilberto Braga, exibida em 1977) de Gilberto Braga.

Os anos 90 são marcados por grandes sucessos como *Pantanal* (1990) de Benedito Ruy Barbosa exibida pela Rede Manchete - novela que ameaçou a soberania da Rede Globo. Neste tempo, as novelas partem para um viés pedagógico, sendo que o “pedagógico que implica métodos de educação, aqui, está atrelado à via comercial e moral, ao chamado marketing social, constituído de temas escolhidos para campanhas sociais” (FIGUEIREDO, 2003, p. 74).

Por isso, é possível afirmar que desde essa época – e até antes disso – as produções televisuais tendem a contribuir para a formação dos cidadãos, sendo esta uma das diretrizes que este trabalho defende a partir da minissérie *Capitu*.

As produções atuais, apesar de, desde seu princípio, serem voltadas primordialmente ao entretenimento, apresentam ocasionalmente debates de temáticas de problemas sociais.

³⁵ Pode-se citar três exemplos nos últimos anos: *O Astro* exibida em 2011 (de Janete Clair, exibida originalmente em 1977), *Gabriela* em 2012 (de Jorge Amado, exibida originalmente em 1975) e *Saramandaia* em 2013 (de Dias Gomes, exibida originalmente em 1976).

Como exemplo pode-se citar temáticas como crianças desaparecidas (*Explode Coração* de Glória Perez exibida em 1995); uso de drogas (*O Clone* de Glória Perez, 2001); e violência (*Mulheres Apaixonadas* de Manoel Carlos, 2003); entre outros.

A telenovela, assim como o folhetim do século passado, também pode ser, e em alguns casos é, uma forma de alterar a sociedade para algumas questões. Um exemplo é o caso de cenas em que personagens simpáticos ao público ressaltam a importância do uso da camisinha, da doação de sangue ou de órgãos. (CARDINALE, 1996, p.95)

Estas são características daquilo que alguns autores consideram como o agendamento temático – Teoria da *Agenda Setting*³⁶ - e o *merchandising social*, sendo este a promoção de conteúdos de natureza socioeducativa difundidas pelas telenovelas a partir da década de 1990. Trata-se de uma ação orientada para mudança de comportamentos, cujo objetivo compreende ações que corroborem para o estado de bem-estar social.

O *merchandising social* [em telenovela] pode ser definido como um recurso comunicativo que consiste na veiculação, nas tramas e enredos das produções de teledramaturgia, de mensagens socioeducativas explícitas, de conteúdo ficcional ou real, entendendo-se por "mensagens socioeducativas" tanto as elaboradas de forma intencional, sistematizadas e com propósitos definidos, como aquelas assim percebidas pela audiência – que, a partir das situações dramáticas, extrai ensinamentos e reflexões capazes de mudar positivamente seus conhecimentos, valores, atitudes e práticas (LOPES, 2009, p.19).

Estas histórias parceladas são capazes de interferir sobre comportamentos, hábitos e valores, chegando ao ponto de invadir até a linguagem do espectador – como, por exemplo, a incorporação de jargões de personagens famosos em conversas informais. Hoje estão fixadas como na vida de milhares de pessoas, é possível afirmar que “tudo vira hábito quando passa pelo folhetim eletrônico” (FERNANDES, 1997, p.133).

Deste modo, a telenovela “tornou-se uma arte respeitável em suas particularidades. Uma arte popular, brasileira, com vida própria, desenraizada dos conceitos filosóficos e acadêmicos com que tentam interpretá-la” (FERNANDES, 1997, p.21). Sua eficácia está intimamente ligada a sua:

Capacidade *sui generis* de sintetizar o público e o privado, o político e o doméstico, a notícia e a ficção, o masculino e o feminino [...] inscrita na narrativa das novelas que combina convenções formais do documentário e do melodrama televisivo. É

³⁶ Sendo este o “conjunto de dispositivos da mídia determina a pauta (agenda) para a opinião pública estabelecer relações de relevância sobre determinado conjunto de temas, bem como preterir, desimportar, ignorar e ofuscar outros assuntos” (McCOMBS, 2004, p. 39, tradução livre).

isso o que [...] tipifica a telenovela brasileira e que cria o quase paradoxo de se “ver” o Brasil mais nessa narrativa ficcional do que no telejornal (LOPES, 2009, p.25).

Outrossim, a telenovela é um produto de exportação da cultura brasileira que já alcançou mais de 80 países. Aos exportar as criações, o Brasil (e outros países latinoamericanos como o México) se insere no panorama da produção televisual de ficção, sendo tomada como referência.

A filiação da telenovela ao entretenimento, por sua vez, é uma condição intrínseca do gênero. Porém, a ideia de que se trata de um produto simbólico voltado essencialmente ao lazer também é reforçada por fatores que vão além da natureza do texto fictício, sendo determinadas por fatores contextuais. É o que se verifica, por exemplo, quando se analisa a grade de programação da Rede Globo, maior produtora de telenovelas do Brasil. Sua faixa horária considerada nobre, que se estende das 18 horas à meia-noite, é marcada pela “alternância entre produções voltadas para o relato de acontecimentos da realidade imediata e produções ficcionais (...) sempre na tentativa (...) de conquistar verbas publicitárias” e a de amenizar a tensão provocada pela cobertura de determinados acontecimentos da vida real, característicos dos telejornais (MOTTER, 2003, p. 37). Assim,

A novela das oito é o programa que por maior período de tempo na história da televisão no Brasil mantém o mais alto índice de audiência e a maior dispersão de audiência entre as diferentes classes sociais. É um programa característico da Indústria Cultural, no sentido de ser racionalmente produzido visando um público massivo. [...] O aparelho de televisão, a imagem da novela das oito, o domínio da informação em detalhes sobre as histórias das novelas, são referentes importantes e parte de um sistema de significados que tem sentido e existência nas condições de sua recepção, nas vidas e vivências dos indivíduos que a captam. (LEAL, 1986 p.12-13)

A caracterização e a história da telenovela brasileira confere argumentos para considerá-la uma forma de narratização da sociedade que proporciona aos indivíduos acessar múltiplas experiências culturais e sociais, como expõe o conceito de desterritorialização de Canclini (2005). Assim, é indispensável compreender os mecanismos da narrativa, para entender de que modo é construída a representação de determinadas épocas.

Críticos nacionais, como Maria Aparecida Baccega (1996), entre outros, atestaram a importância da novela na nossa cultura. Michèle e Armand Mattelart (1989, p.131) chegam a referir-se ao papel desmesurado que a televisão desempenha na sociedade e na cultura brasileiras, sobretudo a novela, em *O Carnaval das Imagens*. O formato assume em parte essa responsabilidade desmesurada na Globo através da ampla inclusão de merchandising social e político no interior de suas tramas. (BALOGH, 2004, p. 97-98).

Narrar a trajetória da televisão e da teledramaturgia brasileira é essencial para entender as delineações do objeto empírico em questão, pois este está imerso neste ambiente e carrega com si muitas de suas características. Portanto, expõem-se agora as particularidades das minisséries.

2.1.2.1 “Querido Opúsculo!”: Características do produto minissérie

“Vais agora ver o mais que naquele dia me foi saindo das páginas amarelas do opúsculo.”

Dom Casmurro, Machado de Assis

Com a retirada da novela das 22 horas (hoje conhecida como das 23 horas), a partir de 1982 a Rede Globo passou a exibir³⁷ seriados e minisséries neste horário, com adaptações de textos literários focados em enredos na história do país e seus protagonistas.

A retirada do ar da novela das 10h abriu uma outra porta de experimentação: os seriados. E através delas que hoje se procura fazer uma teledramaturgia diferenciada da telenovela. Essa busca de uma nova linguagem, com temas não tão comuns aos roteiros folhetinescos, procura atingir um público que até certo ponto se mantém alheio ao universo da telenovela. Serve também para continuar a insistente busca de inovação. É uma preocupação que já rendeu alguns dividendos ao futuro do gênero. Entretanto, sem danificar excessivamente o que foi construído até aqui. (FERNANDES, 1997, p.24)

A Rede Globo foi a pioneira nesse gênero no Brasil, em 1982 veiculou *Lampião e Maria Bonita*, escrita por Aguinaldo Silva e Doc Comparato e dirigida por Paulo Afonso Grisolli, que contou com oito capítulos. A partir disso, as minisséries passaram a ser constantes no mosaico da programação da emissora, antes desta data eram exibidas somente séries norte-americanas dubladas como *Raízes*³⁸. Em 1984 a Rede Manchete lançou sua primeira minissérie, e também primeira experiência em teledramaturgia, *Marquesa de Santos*.

³⁷ Cabe destacar que esse horário não é voltado exclusivamente para estas produções, são exibidas produções não regularmente.

³⁸ *Raízes* (no original em inglês *Roots*) é uma premiada série de televisão americana de 1977 baseada no livro *Negras Raízes*, de Alex Haley. A série recebeu 36 indicações para o Prêmio Emmy, dos quais conquistou nove, além de vencer um Globo de Ouro e um Prêmio Peabody. Atingiu índices de audiência únicos quando foi exibida originalmente nos Estados Unidos, e o seu episódio final até hoje é a terceira maior audiência já

As minisséries são exibidas desde o fim dos anos 80, veiculadas de segunda a sexta-feira inicialmente mas, a partir da década de 90, de terça-feira à sexta-feira – devido à inclusão do programa *Tela Quente* que exhibe filmes às segundas. Pelo seu horário de veiculação, tratam de temas mais ousados em termos também de cenas, diálogos e situações, seguindo as premissas das antigas novelas das 22h.

Em entrevista ao site Globo Universidade em 24/11/2011³⁹, Ana Maria Balogh distingue os conceitos de séries, minisséries e *sitcoms*:

O termo série é mais genérico. Nos Estados Unidos, existem séries que duram muitos anos, como *Dallas* ou *Dinastia*. No Brasil as séries são mais dinâmicas e mais breves. As minisséries costumam ter uma característica autoral mais marcada, uma clausura poética do texto, um grande esmero de produção e realização, uma pesquisa contundente de fonte, sobretudo nas minisséries de painéis históricos. [...]. A adaptação de grandes obras literárias também é um traço marcante das minisséries. Sobretudo a adaptação de clássicos confere às minisséries uma aura de prestígio. As minisséries por sua vez, promovem um aumento nas vendas das obras originais. Os *sitcoms*, ou comédias de situação, têm um modelo importado nos Estados Unidos. Geralmente, existe um elenco fixo, que vive situações cotidianas, cômicas, normalmente gravadas com a presença de plateia (BALOGH, 2011)

A autora afirma que as séries e minisséries brasileiras são *la creme de la creme* da teledramaturgia devido às características do formato. É indiscutível que o formato descende da telenovela.

As minisséries, [...] constituem um formato *sui generis* dentro do conjunto de formatos mais consagrados de ficção: a telenovela, a série, o seriado e o unitário. Trata-se do formato mais fechado do gênero: produto terminado antes de sua transmissão pelas emissoras, estruturalmente muito mais coeso que a novela, com fortes marcas de autoria no texto roteirizado. (BALOGH, 2004 p.2)

Estas possuem uma característica divergente da telenovela, o fato de ser uma obra fechada, exibida somente após sua conclusão. Isso faz com que “as funções dos personagens estejam rigidamente estabelecidas e não sejam permutáveis entre elas” (MARTINEZ, 1989, p.250), o que confere aos personagens uma linha de desenvolvimento bem definida, que permite ao elenco maior profundidade dramática. Ademais, as minisséries estão “bem menos sujeitas à tirania dos índices de audiência do que os demais formatos em série e novelas” (BALOGH, 2002, p.123)

registrada naquele país em todos os tempos. A série cativou o público por cruzar com sucesso fronteiras raciais e atingir o interesse de famílias de todos os grupos étnicos do país.

³⁹ BALOGH, A. M. Entrevista: Anna Maria Balogh analisa séries e minisséries brasileiras. **Globo Universidade**, Rio de Janeiro, 21 de novembro de 2011. Entrevista. Disponível em: <<http://redeglobo.globo.com/globouniversidade/noticia/2011/11/entrevista-anna-maria-balogh-analisa-series-e-minisséries-brasileiras.html>>. Acesso em 14 de junho de 2013, às 13h25min.

Assim, “com um ritmo de produção um pouco mais lento que o de uma novela, as minisséries conquistaram o público apresentando um trabalho metucioso de texto e imagem” (RIBEIRO, 2010, p.3), o que possibilita, e exige também, aos seus criadores uma extensa e aprofundada pesquisa prévia. Ela ainda coloca que “a reconstituição das diferentes temporalidades dos micro-universos narrativos representados encarece este tipo de produto e exige profissionais altamente especializados nas mais diversas funções” (2005, p.195).

Renata Pallottini define as minisséries como “uma história curta mostrada em episódios, em sequência, cujo conhecimento total é necessário à apreensão do conjunto” (1998, p. 53). Arlindo Machado (2005) coloca que nessas produções “os padrões narrativos costumam ser rígidos e imutáveis, deixando pouco espaço para a improvisação, a variação ou o desvio da norma” (p.89).

Ao se tratar da minissérie elencada como objeto deste estudo, *Capitu*, percebe-se a subversão do conceito exposto por Arlindo Machado, pois se trata de uma adaptação extremamente experimental e diferente da “norma”, mas mantém as principais características da minissérie exposta por Pallotini, daí sua relevância como objeto de estudo. É importante apontar que isto também acontece em outras obras deste tipo.

As minisséries também se dirigem a um público mais específico, elitizado e com outras opções de lazer a não ser a telenovela. Outra característica divergente das novelas é a duração, normalmente fixada em um máximo de 30 ou 40 episódios, o que, segundo Rondini (2007, p.4-5) exige que o espectador esteja mais atento ao desenvolvimento da trama. Assim, um capítulo perdido, dependendo do tamanho da minissérie, pode implicar no não entendimento do enredo, o que pode gerar desinteresse. Fatos, somados ao horário de exibição (normalmente no horário das 23h), são uma dificuldade natural da minissérie diante do público.

No caso de *Capitu*, foram apenas cinco episódios, o que permitiu classificá-la como uma microssérie⁴⁰. Cabe apontar também que normalmente as minisséries são exibidas no primeiro semestre do ano.

A extensão do produto tem-se revelado ideal para uma visão mais aprofundada do universo passional dos personagens e uma evolução narrativa mais coesa e sucinta, bem como uma melhor exploração dos recursos técnico-expressivos do meio e do universo simbólico das obras, entre outros. (BALOGH, 2004, p.3)

⁴⁰ Neste estudo os termos microssérie e minissérie serão utilizados como sinônimos.

As minisséries contém traços de originalidade que divergem da produção costumeira de ficção, os êxitos e avanços de linguagem nesse formato, com maior liberdade de criação, têm impulsionado a qualidade da teledramaturgia como um todo, e, assim como a telenovela, “a minissérie já vai se revelando como a próxima grande consagração de nosso *know-how* no ramo” (BALOGH, 2004, p.3), pois exigem um padrão estético muito mais apurado no decorrer de toda a série.

Como se trata de um conjunto de obras de acabamento mais apurado e estrutura mais coesa e menos esquemática do que as demais obras ficcionais da TV, são frequentes os momentos em que a minissérie pode se tornar um espaço para testar os limites do televisual e enfrentar o desafio de inovar a linguagem ou de ultrapassar as próprias servidões da linguagem televisual. (BALOGH, 2002, p.127)

As marcas de “clausura” e autoria das minisséries em relação aos outros produtos audiovisuais da televisão, segundo Balogh (2004, p.3) a tornam um formato ideal para as adaptações da literatura, como é o caso do objeto empírico deste estudo, ela completa ainda colocando que este é o formato que representa seu congênere mais próximos em termos audiovisuais, pois é aquele que menos se insere na “estética da repetição”⁴¹. Porém, é necessário considerar que:

Com frequência, as minisséries transmutadas da literatura são clássicos de época ou biografias romaneadas de figuras de destaque do pretérito, exigindo, portanto, ampla pesquisa para a sua reconstrução e um maior respaldo financeiro da emissora, posto que a reconstituição de época costuma encarecer a produção em cerca de 60% conforme veiculado pela imprensa a respeito de Chiquinha Gonzaga. (BALOGH, 2004, p.03)

A autora (2011) também afirma que uma característica notável nas séries e minisséries adaptadas de grandes obras é o profundo respeito ao texto, traço primordial da minissérie *Capitu*, onde todo o texto, vírgula por vírgula, é de Machado de Assis. Além disso, ela coloca que ao invés de considerar o texto original como “o todo poderoso” a obra passa a ser vista como um mosaico de possibilidades ou fragmentos que podem ser adaptados à linguagem televisual, o que aproxima a arte e a sociedade contemporâneas – neste ponto destaca-se novamente a análise posterior que trata da incorporação de objetos modernos na produção de *Capitu*.

⁴¹ CALABRESE (1992) classifica os produtos de ficção como séries e telefilmes, entre outros, de replicantes que nascem como produtos de repetição mecânica e de aproveitamento de trabalho e criam, assim, uma “estética da repetição”.

O papel das minisséries é diverso, muitas delas trazem retratos da cultura brasileira. Segundo Reimão (2004, p-29-30) as minisséries têm duas funções básicas: fornecer personagens e enredos mais sólidos; e, principalmente aquelas oriundas de adaptações literárias, de atuarem para legitimar a televisão no conjunto das produções culturais nacionais, no sistema cultural brasileiro como um bem cultural. Sobre esta funções, é possível afirmar que o objeto desta pesquisa revela-se como um ótimo exemplo.

Balogh (2004) também expõe a clausura poética das minisséries, o que proporciona a este formato perfeitas condições para a transmutação de textos literários consagrados pela tradição cultural brasileira - como é o caso de *Dom Casmurro* de Machado de Assis em *Capitu*. Pode-se considerar “que a minissérie seria uma fórmula positiva de levar a cultura ao nosso povo” (GOMES *apud* BALOGH, 2002, p.124).

Há um outro aspecto bastante instigante nas minisséries, tanto as adaptadas quanto as de roteiro original: mesmo que elas não sejam realizadas com a intenção específica de constituir um painel histórico de uma determinada época, devido ao cuidado na elaboração da maioria desses produtos elas terminam por fazer esta função, quase didática. O formato acaba constituindo vários painéis históricos em som e imagem, dada a precisão buscada nas reproduções das mais diversas temporalidades representadas no microuniverso narrativo (BALOGH, 2004, p.5)

Neste ponto elencado pela autora, a minissérie em questão é um pouco divergente, apesar de retratar o contexto histórico da obra, o diretor insere elementos contemporâneos na produção, por razões específicas, o que será discutido na análise deste trabalho.

A autora ainda aponta outro aspecto relevante sobre este formato, que dá ênfase às heroínas, que está presente na minissérie *Capitu* ao ser este o título da obra no formato televisivo. Apesar disso, a personagem *Capitu* não é tomada como heroína ou vilã na minissérie, seguindo a premissa de um ensaio sobre a dúvida.

Outro aspecto relevante é o paradoxo que existe entre o primor da realização das minisséries e o desleixo das emissora em termos de horário de exibição, que de início são veiculadas em seu horário específico, às 22h, e posteriormente rearranjadas em horários tardios, assim:

Preterindo-as por meros clones de programas estrangeiros, como os *Big Brothers* de plantão, ou jogos de futebol, entre outros, num autêntico vale-tudo em termos de construção do mosaico de programação desafiando as horas de sono dos espectadores e dando armas para os que gostam de atribuir a mediocrização da TV ao público. (BALOGH, 2004, p.7)

Devido a sua curta duração, muitas minisséries são lançadas, posteriormente à sua veiculação, em DVD, e algumas no formato de livro – como *Capitu*, que foi posteriormente distribuída nestes formatos.

As minisséries muitas vezes também fazem parte da programação festiva das emissoras (como é o caso de *O Tempo e o Vento*, *Tenda dos Milagres* e *Grande Sertão: Veredas* veiculadas na comemoração dos vinte anos da Rede Globo no ano de 1985), no caso da minissérie *Capitu*, ela foi parte, entre outros projetos, das comemorações do centenário da morte de Machado de Assis.

Das sessenta e três minisséries produzidas de 1984 até 2008, trinta e quatro foram baseadas em textos literários – a maioria de autores do século XX, brasileiros e conhecidos do público – e vinte nove foram textos originais. Outrossim, é necessário evidenciar que muitas vezes as minisséries adaptadas alavancam as vendas dos livros base:

Reconhecemos que a dramaturgia televisiva inspirada na literatura tem o mérito de movimentar as livrarias. No mês em que a minissérie *Agosto* foi exibida, no ano de 1993, o livro de Rubem Fonseca teve mais de trinta mil exemplares vendidos. No caso do romance *Memorial de Maria Moura*, de Rachel de Queiroz, lançado em 1992, foram vendidos cinco mil exemplares até maio de 94, quando a minissérie estreou. Durante o programa, a vendagem dobrou. O sucesso da minissérie *A muralha* impulsionou a venda dos livros, mais de 18 mil exemplares do romance de Dinah Silveira, que há muito estava fora de catálogo, foram comprados no mês de janeiro de 2000. Outro exemplo desta forte influência que as produções da rede Globo exercem sobre o mercado editorial está relacionado ao sucesso repentino em torno do livro *A casa das sete mulheres*, da autora Letícia Wierzchowski. Lançado em abril de 2002, tinham sido vendidos, até a estreia da minissérie, treze mil exemplares. Após chegar à TV, ultrapassaram os trinta mil em três semanas. (BRASIL JÚNIOR; GOMES; OLIVEIRA, 2004, p. 5).

Isto coloca em evidência que as críticas acerca de que a adaptação é prejudicial à leitura podem ser rebatidas. A televisão vale-se destas obras literárias para criar um produto mais aprimorado. Em função disto é possível afirmar que a minissérie *Capitu* contribui para a difusão da obra de Machado de Assis.

Cabe também destacar que todas as produções do Projeto Quadrante, do qual *Capitu* faz parte, são transposições de textos literários para a televisão, confluindo com os pensamentos de Brasil Júnior, Gomes e Oliveira supracitados. Destaca-se ainda que as microsséries do projeto são adaptadas de obras de renomados autores brasileiros, de diferentes regiões do país, o que leva o espectador a conhecer a cultura dos quatro cantos do país.

2.1.2.2 “Uma Ideia”: O Projeto Quadrante

“É o que me dá ideia daquela feição nova. Traziam não sei que fluido misterioso e enérgico, uma força que arrastava para dentro, como a vaga que se retira da praia, nos dias de ressaca.”

Dom Casmurro, Machado de Assis.

O Projeto Quadrante é definido pelo diretor Luiz Fernando Carvalho “como dizia o grande Guimarães Rosa: *A brasilidade é indivisível*. É apenas uma tentativa, um desejo de reencontrar e contar meu país. É também minha declaração de amor à literatura”⁴². Tinha o intuito de transpor para a televisão obras literárias e assim propor uma reflexão sobre a cultura brasileira, mapeando o imaginário nacional, ressoando o slogan da época de sua beneficiadora, Rede Globo de Televisão, “a gente se vê por aqui”⁴³.

Iniciado em 2007 com *A Pedra do Reino*, baseado na obra de Ariano Suassuna, *Romance d'a Pedra do Reino e o Príncipe do Sangue do Vai-e-volta* (1971), o projeto é composto por outras três histórias da literatura brasileira de diferentes regiões, são elas: *Dom Casmurro* (lançado em 1899) de Machado de Assis do Rio de Janeiro veiculada em 2008 (no caso a minissérie *Capitu*, objeto desta pesquisa), *Dançar tango em Porto Alegre* (lançado em 1998) conto de Sérgio Faraco do Rio Grande do Sul, e *Dois irmãos* (lançado no ano 2000), romance de Milton Hatoum. Obras estas cujos autores fizeram este movimento transversal em relação a cada território do Brasil em um mapeamento onírico do país.

As duas últimas obras que compunham o Projeto Quadrante – *Dois Irmãos* e *Dançar tango em Porto Alegre* - ainda não foram realizadas, mas o Projeto não se define por regularidade. Em 2009 surgiram boatos de que o projeto seria cancelado pela Rede globo em função do seu alto custo de produção (apesar do orçamento do projeto ser baixo comparado à outras minisséries) e da baixa audiência, porém periódicos online que tratam de televisão afirmam que a Rede Globo retomou a produção de *Dois Irmãos* no final de 2013⁴⁴.

⁴² CARVALHO, L. F. Fragmentos retirados do caderno de anotações do diretor Luiz Fernando Carvalho, entre os meses de junho e dezembro de 2006. **Site do projeto Quadrante**. Rio de Janeiro: Rede Globo, 2008. Disponível em: <<http://quadrante.globo.com/>>. Acesso em 14 de junho de 2012.

⁴³ Destaca-se o fato de que as produções são encenadas em seus estados de origem por atores locais, para valorizar a cultura e o imaginário com objetivo de fortalecimento da identidade brasileira.

⁴⁴ Disponível em: <<http://natelinha.ne10.uol.com.br/noticias/2013/11/23/globo-retoma-producao-de-dois-irmaos-do-projeto-quadrante-68404.php>>. Acesso em 23 de novembro de 2013, às 17h25min.

Cabe apontar que o projeto vai além do universo televisivo, sendo que todas as produções buscam criar uma relação de transfusão entre os cidadãos, deixando a eles estruturas construídas para que eles possam de alguma forma dar continuidade, elaborando suas próprias criações e descentralizando a produção televisiva do país, assumindo assim outra faceta do caráter educacional.

Além disso, *Quadrante* foi o primeiro projeto de teledramaturgia da Rede Globo que trabalhou em multiplataformas, no conceito de narrativa transmídia. Este termo foi cunhado por Jenkins (2008) em que o autor aborda aspectos do processo cultural de convergência, o fluxo de elementos através de diferentes mídias, onde os conteúdos de novas e velhas mídias (no caso de *Capitu* o livro e a minissérie) se tornam híbridos, reconfigurando a relação entre as tecnologias. Versa sobre as transformações tecnológicas, mercadológicas, culturais e sociais que os meios de comunicação estão fazendo para adaptação no cenário contemporâneo. Ou seja, a experiência de expansão da narrativa de um meio a outro.

Por convergência refiro-me ao fluxo de conteúdos através de múltiplos suportes midiáticos, à cooperação entre múltiplos mercados midiáticos e ao comportamento migratório dos públicos dos meios de comunicação, que vão a quase qualquer parte em busca das experiências de entretenimento que desejam. [...] dependendo de quem está falando e do que imaginam estar falando. (JENKINS, 2006, p. 29)

A transmidiação é uma lógica de produção e consumo de conteúdos e o que resulta desta é a narrativa transmidiática cujas chaves são o desdobramento e a complementaridade, a ressonância e a retroalimentação.

Uma história transmídia se desdobra em múltiplas plataformas midiáticas, com cada novo texto fazendo uma contribuição distinta e valiosa para o todo. Na forma ideal de narrativas transmidiáticas, cada meio faz o que faz de melhor – para que uma história possa ser introduzida num filme, expandida através da televisão, de romances e histórias em quadrinhos; seu mundo possa ser explorado através de um jogo ou experimentado como atração de um parque de diversões. (JENKINS, 2008, p. 96)

Neste tipo de narrativa, há uma preocupação com as possibilidades técnico-expressivas de cada mídia, ou suporte, e também como se pode tirar proveito disto. Não se trata simplesmente de adaptar um conteúdo mas vislumbrar de que forma as particularidades específica de cada dispositivo midiático pode dialogar com o desenvolvimento da história. Assim, “a convergência, como podemos ver, é tanto um processo corporativo, de cima para baixo, quanto um processo de consumidor, de baixo para cima (JENKINS, p.46).

Permite descobrir “novas estruturas narrativas, que criam complexidade ao expandirem a extensão das possibilidades narrativas, em vez de seguirem um único caminho, com começo, meio e fim” (JENKINS, 2008, p. 165). Desta maneira, estas narrativas trazem novos elementos que contribuem para o andamento da história.

As narrativas estão se tornando a arte da construção de universos, à medida que artistas criam ambientes atraentes que não podem ser completamente explorados ou esgotados em uma única obra, ou mesmo em uma única mídia. O universo é maior do que o filme, maior, até do que a franquia – já que as especulações e elaborações dos fãs também expandem o universo em várias direções (JENKINS, 2008, p. 158-159).

O autor afirma que a chave para entender essas narrativas são os desdobramentos e a complementaridade entre as narrativas que são independentes, que há uma preocupação em repercutir o universo ficcional de uma mídia para outra.

Quando Jenkins difunde no meio acadêmico o conceito de transmídia, o emprego de múltiplas plataformas para expressão de um mundo ficcional já não era uma novidade na indústria do entretenimento norte-americana, desde *Star Wars* (Guerra nas Estrelas), que explorou sinergicamente a expansão da narrativa entre a TV e cinema e depois para outros meios, ainda nos anos 70. [...] No começo dos anos 90, outra pesquisadora norte-americana, Marsha Kinder, já havia, inclusive, utilizado o mesmo termo transmídia para designar fenômenos como “As Tartarugas Ninja” e “Pokémon”, que exploravam um personagem ou grupo de personagens em um conjunto de produtos correlacionados, tais como filme, séries de TV, quadrinho, brinquedos entre outros. Ela denominou esses fenômenos, na época, de “sistemas comerciais transmídias” (FECHINE; FIGUEIRÔA, 2011, p.23).

Kinder (1991) abriu caminho para a descrição proposta por Jenkins, e avança na compreensão das novas formas culturais *cross-media*. Este termo foi mais difundido no âmbito da publicidade e do marketing referindo-se a distribuição do mesmo conteúdo em diferentes meios para ampliar os públicos e reforçar o apelo publicitário. Significa a distribuição de um conceito específico, uma mensagem única, para diferentes mídias, as quais dialogam entre si através de “pontes” que induzem a passagem de um veículo para outro.

Segundo Davidson (2010, p. 06) “*cross-media* se refere a experiências integradas através de múltiplas mídias”, para o autor o termo *cross-media* pode designar os mesmos tipos de experiências descritos por Jenkins (2008), porém esta pesquisa assume as devidas distinções:

Reservando ao termo *cross-media* para designar tão somente o uso integrado de vários meios e o termo *transmídiação* para descrever determinadas estratégias de desenvolvimento de conteúdos a partir justamente desse uso de distintas mídias. O primeiro remete, portanto, a um determinado modo de utilização dos meios e o segundo a um determinado modo de utilização dos meios a partir da convergência

de mídias. [...] O mérito de Jenkins foi justamente propor uma descrição teórica de um tipo de experiência de integração entre mídias que assume, agora, um caráter diferenciado porque alia o potencial comercial a uma proposta estética calcada em um modo diferenciado de associação/conexão de conteúdos e engajamento da audiência no universo ficcional. (FECHINE; FIGUEIRÓA, 2011, p.23).

O conceito do *cross-media* ligado à direcionamento, guia e indicação é compartilhado por De Haas quando afirma que “a narrativa direciona o receptor de uma mídia para a seguinte” (*apud* CORREIA E FILGUEIRAS, 2008, p.4).

Davidson (2010) afirma que a narrativa *transmidiática* é a raiz do *cross-media*. O autor esclarece, porém, que a *transmídiação* foca na própria estrutura textual através das mídias, buscando em primeiro lugar uma estruturação narrativa para que, a partir disto, tenha-se um consumo de mídias integrado; enquanto o *cross-media* enfatiza a participação do público no decorrer da trajetória da narrativa, prezando pela sinergia em favor do consumo. Assim, a narrativa transmidiática tem seu foco instaurado no processo narrativo enquanto o *cross-media* foca no consumo cruzado de mídia, como sugere a tradução do termo.

Apontadas as distinções devidas, pode-se dizer que já em 2007 em *A Pedra do Reino* houve uma ação *transmídia*:

O Quadrante foi o primeiro projeto de teledramaturgia da TV Globo trabalhado em multiplataforma, com conteúdos complementares exibidos em diferentes mídias. O canal GNT realizou um documentário sobre a vida e a obra de Ariano Suassuna. O Multishow exibiu uma edição especial do Revista Bastidor, mostrando o processo de criação, entrevistas e o dia a dia das filmagens de *A Pedra do Reino*. E o Sistema Globo de Rádio transmitiu entrevistas com os atores da minissérie e artistas ligados ao Movimento Armorial. (REDE GLOBO, 2007)⁴⁵

Além disso, a segunda produção do Projeto Quadrante, *Capitu*, foi composta junto a outras atividades referentes ao centenário da morte do escritor Machado de Assis, dentre estas é possível citar o projeto *Mil Casmurros*⁴⁶, lançado para divulgar a microssérie. Consiste numa leitura coletiva da obra *Dom Casmurro*, projeto que foi implementado pela Globo Comunicação e Participações S.A. com fins exclusivamente culturais. O projeto se dá em um site de internet, nele o livro é dividido em mil partes e as pessoas poderiam se cadastrar e enviar vídeos lendo trechos da obra. O projeto promoveu a maior leitura coletiva de Machado de Assis, iniciou a leitura com personalidades do mundo midiático e ganhou muitos leitores.

⁴⁵ REDE GLOBO. *A Pedra do Reino*, Curiosidades. **Site Memória Globo**. Rio de Janeiro, 2007. Disponível em: <<http://memoriaglobo.globo.com/programas/entretenimento/minisseries/a-pedra-do-reino/curiosidades.htm>> . Acesso em: 22 de junho de 2012 às 18h.

⁴⁶ Disponível em: <<http://www.milcasmurros.com.br/>>. Acesso em: 22 de junho de 2012, às 18h20min.

A ação ganhou o prêmio Leão de Relações Públicas no Festival de Publicidade de *Cannes*, na categoria Novas Mídias.

Além do projeto online, uma ação chamada *Passé Adiante Capitu* “perdeu” DVDs com imagens inéditas da minissérie em cinco capitais brasileiras: São Paulo, Rio de Janeiro, Belo Horizonte, Recife e Brasília. A ação consistiu na distribuição de seis mil DVDs em locais públicos das capitais com um *trailer* de seis minutos da série. No DVD havia também um convite para passá-lo adiante, para outra pessoa encontrá-lo e assim a campanha se prolongar. As pessoas que encontravam os DVDs eram convidadas a deixar um comentário no site da minissérie *Capitu* contando o que haviam achado das cenas e onde encontraram o DVD. No *site* encontrava-se a seguinte mensagem: "Você encontrou um DVD de Capitu? Onde você encontrou? E onde o deixou? O que você achou do conteúdo desse DVD? Mais alguém assistiu? Conte tudo sobre essa experiência no comentário abaixo. E não deixe de informar seu nome e idade".



Imagem 1 - DVD *Passé adiante Capitu*

FONTE: Disponível em: <http://www.brainstorm9.com.br/3549/diversos/mil-casmurros/>>. Acesso em 14 de junho de 2012.

Esta ação *transmídia*, caracteriza também o que é chamado de *teaser*⁴⁷, ação de marketing que busca despertar a curiosidade das pessoas. Além de conferir o conteúdo exclusivo, quem encontrava um dos DVDs era convidado a “perdê-lo” novamente, para que outra pessoa pudesse achá-lo e registrar sua opinião no site da minissérie. Foram obtidos 1.451 postagens no site, o primeiro foi de João Carlos que escreveu “Oi Meu nome é João

⁴⁷ *Teaser* (em inglês "aquele que provoca" (provocante), do verbo *tease*, "provocar") é uma técnica usada em marketing para chamar a atenção para uma campanha publicitária, aumentando o interesse de um determinado público alvo a respeito de sua mensagem, por intermédio do uso de informações enigmáticas no início da campanha.

Carlos. Tenho 16 anos. Adorei o material, show!! Achei o DVD no banco da praça de alimentação do aquário no Barra Shopping e depois de ver todo o material com minha namorada, deixei em Copacabana na praia :) Adorei a brincadeira!!”⁴⁸.

Nas produções o espectador é exercitado de outra maneira que não a usual dos meios de comunicação de massa, fugindo aos padrões pré-estabelecidos em busca da experimentação estética, em uma luta contra o controle criado pela Indústria Cultural, característica do diretor.

O diretor afirma que sua “função é procurar oferecer ao homem mais comum a possibilidade de conhecer um conjunto vasto de expressões, por meio da fotografia e de textos literários, sempre com mais qualidade”⁴⁹, experiência diferenciadas do cotidiano não se pautando na audiência.

As produções possuem uma relação forte entre o plano imagético e sonoro, transpondo a barreira atribuída por muitos aos livros; expõe de forma lírica as histórias sob a visão do diretor como agente do meio artístico travando um embate entre a busca pelo público e, ao mesmo tempo, a luta pela distinção de sua produção em relação aos meios massivos.

As minisséries se estabeleceram como produções que abrem portas à experimentação, com um maior cuidado imagético que proporciona aos espectadores maneiras diversas de assistir à televisão. Por sair das normas da "estética da repetição" (CALABRESE, 1992), as minisséries se caracterizam como reiterações nos níveis narrativo e figurativo (BALOGH, 2004) que transformaram e transformam a realidade da ficção brasileira, regada a talento e criatividade.

Inúmeras são as publicações tentam detalhar o esmero do trabalho de construção deste gênero e explorar suas competências e inovações, pois ele atua trazendo retratos aprofundados e multifacetados da cultura brasileira nos tempos em que a globalização da economia e a mundialização da cultura (ORTIZ, 1998) tendem a pasteurizar a maioria das produções e impor visões.

⁴⁸ Disponível em: <<http://tv.globo.com/programas/capitu/capitu-crossing/platb/>>. Acesso em 14 de junho de 2012.

⁴⁹ CARVALHO, L. F. Fragmentos retirados do caderno de anotações do diretor Luiz Fernando Carvalho, entre os meses de junho e dezembro de 2006. **Site do projeto Quadrante**. Rio de Janeiro: Rede Globo, 2008. Disponível em <<http://quadrante.globo.com/>>. Acesso em: 22 de junho de 2012, às 17h30min.

2.2 “Depois da Missa”: Mediação cultural e ecossistemas comunicativos

*“Um dos gestos que melhor exprimem a minha
essência foi a devoção com que corri no domingo
próximo a ouvir missa”*

Dom Casmurro, Machado de Assis.

Este trabalho está centrado na hipótese de que existe a possibilidade de que algo entendido apenas como obra da Indústria Cultural possa ter sua reapropriação educativa e social, por isso tomamos como base para esta pesquisa a Teoria das Mediações (BARBERO, 2009) e dos ecossistemas comunicativos (*ibid*, 2000) para ampliar a compreensão acerca da comunicação e educação em tempos de meios de comunicação massivos.

Sabe-se que com o passar dos anos, conforme exposto no capítulo anterior, as críticas *frankfurtianas* “cedem” lugar a uma análise menos radical e maquinaísta, remetendo à compreensão de um processo de comunicação complexo e também contraditório, determinado por condições que conduzem para a subjetividade dos indivíduos. Assim, privilegiam-se as análises qualitativas do processo comunicacional.

Os estudos culturais britânicos e suas correntes latino-americanas rejeitam a abordagem unilateral dos *frankfurtianos*, porém reconhecem o instrumental fornecido pela Escola para criticar as formas ideológicas e aviltadas da cultura da mídia. A partir desses estudos, admite-se então que viver em um grande centro não é sinônimo de dissolução à massa, onde “às vezes, o sentido do urbano se restitui, e o massivo deixa de ser um sistema vertical de difusão para transformar-se em expressão amplificada de poderes locais, complementação dos fragmentos.” (CANCLINI, 2011, p.288). Pois:

O desenvolvimento moderno tentou distribuir os objetos e os signos em lugares específicos [...] Uma classificação rigorosa das coisas, e das linguagens que falam delas, sustém a organização sistemática dos espaços sociais em que devem ser consumidos. Essa ordem estrutura a vida dos consumidores e prescreve comportamentos e modos de percepção adequados a cada situação. Ser culto em uma cidade moderna consiste em saber distinguir entre o que se compra para usar, o que se rememora e o que se goza simbolicamente. [...] A vida urbana transgredir a cada momento essa ordem. No movimento da cidade, os interesses mercantis cruzam-se com os históricos, estéticos e comunicacionais. As lutas semânticas para neutralizar, perturbar a mensagem dos outros ou mudar seu significado, e subordinar os demais à própria lógica, são encenações dos conflitos entre as forças sociais: entre o mercado, a história, o Estado, a publicidade e a luta popular para sobreviver. (CANCLINI, 2011, p. 300-301)

Canclini (2011) aponta que estes novos recursos não são neutros, que sua inovação implica mudanças culturais, mas que os agentes que usufruem é que lhes conferem o significado final (p.307). O autor também alega que a contraposição adotada pelos frankfurtianos entre a cultura subalterna e hegemônica é não se sustenta, aponta que ambas se completam e se inter-relacionam, criando assim o conceito de hibridismo, sendo isso “os processos socioculturais nos quais estruturas ou práticas discretas, que existiam em forma separada, combinam-se para gerar novas estruturas, objetos e práticas” (CANCLINI, 2011, p.03). Desta forma, o contato dos sujeitos com os meios de comunicação de massa pode gerar hibridismo cultural, por exemplo.

Ao analisar as considerações do mexicano Canclini, observa-se que a modernidade é sinônimo de pluralidade, ela mescla relações entre tradicional e moderno, hegemônicos e subalternos culto, popular e massivo.

Buscando uma relação entre as culturas cultas, populares e dos meios de comunicação de massa, o estudioso defende que a cultura atual deve ser encarada procurando entender a existência de um processo de hibridação. Dentro deste contexto, examina-se o objeto empírico em questão, como uma manifestação cultural que se encaixa nos conceitos de classes populares, de elite e de massa, definindo seu caráter híbrido.

Para Canclini, “há um componente autoritário quando se quer que as interpretações dos receptores coincidam inteiramente com o sentido proposto pelo emissor. Democracia é pluralidade cultural, polissemia interpretativa” (2011, p. 339). Assim:

Não se trata, é claro, de retornar às denúncias paranoicas, às concepções conspirativas da história, que acusavam a modernização da cultura massiva e cotidiana de ser um instrumento dos poderosos para explorar mais. A questão é entender como a dinâmica própria do desenvolvimento tecnológico remodela a sociedade, coincide com movimentos sociais ou os contradiz. [...] Os sentidos das tecnologias se constroem conforme os modos pelos quais se institucionalizam e se socializam. (CANCLINI, 2011, p.308)

Nesta mesma direção, Martín-Barbero (2009) assinala que os sujeitos sociais são fundamentais para o entendimento da comunicação massiva e da cultura contemporânea, pois não são passivos, mas estão em constante relação com os meios e mediações. De acordo com Martín-Barbero, “a comunicação se tornou questão de mediações mais do que de meios, questão de cultura e, portanto, não só de conhecimentos senão de re-conhecimento” (1987, p.10, tradução livre).

As mediações envolvem entidades como a escola, a igreja, a comunidade, indivíduos, grupos populares, produtores da indústria cultural etc., que são algumas das bases que o receptor utiliza para ler mundo (e a mídia) e formar seu repertório. Servem como “instâncias culturais a partir das quais os receptores produziram o sentido do processo de comunicação ao apropriar-se dos meios (OLLIVIER, 2008, p.127). Assim, os indivíduos dão novos significados ao que lhes é colocado pelos meios, ressignificando as mensagens recebidas, e não simplesmente aceitando o que lhe é oferecido, havendo um trabalho por parte do indivíduo.

O autor propõe deslocar o debate dos meios às mediações, visando centrar o debate no processo comunicativo e não nos meios em si, rompe com a abordagem instrumentalista e propõe estudar os processos de comunicação, suas complexidades, e seus contextos - rompendo com a redução da problemática da comunicação e das tecnologias. Comenta que “o receptor, portanto, não é um simples decodificador, mas também um produtor” (MARTÍN-BARBERO, 1997, p. 299). Ele pressupõe a comunicação com um processo compreendido desde a cultura.

O que nos interessa é a proposta de uma teoria social da comunicação baseada no paradigma da mediação. Esse é um modelo que trabalha com o intercâmbio entre entidades, materiais, imateriais e acervo adequado para estudar essas práticas na consciência, a conduta e o bens entram em processo de interdependência. [...] Um modelo baseado no campo que procura explicar as formas e/ou instituições que toma a comunicação em cada formação social, as lógicas que regem os modos de mediação no âmbito dos recursos. A organização do trabalho e da orientação política da comunicação e, finalmente, os usos sociais dos produtos comunicativos (MARTÍN-BARBERO, 1988, p.09).

Essas mediações seriam como “instâncias culturais” a partir das quais os receptores produziram o sentido do processo de comunicação ao apropriar-se dos meios (OLLIVIER, 2008, p.127). Podendo ser entendidas como:

Esse lugar de onde é possível perceber e compreender a interação entre o espaço de produção e a recepção: que o que se produz na televisão não responde unicamente a requisitos do sistema industrial e às estratégias comerciais senão também às exigências que vêm da trama cultural e dos modos de ver. Estamos afirmando que a televisão não funciona sem assumir - e, ao assumir, legitimar - as demandas que vêm dos grupos receptores; mas, por sua vez, não pode legitimar essas demandas sem ressignificá-las em função do discurso social hegemônico (MARTÍN-BARBERO; MUMÑOZ, p.20, 1992)

De acordo com Cogo (2011, p.5) as mediações sistematizadas por Martín-Barbero têm como alvo a recepção televisual, mas vêm sendo aplicadas por pesquisadores para entender outros meios de comunicação ou processos mediáticos de modo mais amplo.

Existem, portanto, dispositivos de mediações humanos e técnicos que promovem usos da comunicação em meio a um atravessamento cultural do contexto no qual as mediações ocorrem e os sujeitos estão inseridos.

As mudanças no âmbito da tecnicidade e da identidade estão reclamando imperiosamente que se pense as *mediações comunicativas* da cultura, um novo mapa que dê conta da complexidade nas relações constitutivas da comunicação na cultura, pois as mídias passaram a constituir um espaço-chave de condensação e interseção da produção e do consumo cultural, ao mesmo tempo em que catalisam hoje algumas das mais intensas redes de poder (MARTÍN-BARBERO, 2004, 229).

Canclini e Martín-Barbero admitem a complexidade do conceito de cultura nas suas considerações sobre a hibridação cultural e as mediações, entendendo a comunicação como um processo mais complexo do que consideravam os críticos *frankfurtianos*. Um aspecto que merece destaque nesta perspectiva é a relativização do poder dos meios de comunicação de massa, da hegemonia citada na primeira parte deste capítulo.

Neste sentido, aponta-se que a televisão não é um instrumento de alienação como apontavam os críticos, mas de suma importância para a democratização de informação e cultura, se configurando como um poderoso instrumento que pode ser utilizado pelas escolas.

A revolução tecnológica que vivemos não afeta apenas cada um dos meios, como também produz transformações transversais que se evidenciam na emergência de um ecossistema comunicativo, conformado não só por novas máquinas e meios, senão por novas linguagens, escrituras e saberes, pela hegemonia da experiência audiovisual sobre a tipográfica, e a reintegração da imagem ao campo da produção de conhecimentos. (MARTÍN-BARBERO, 2002, p.68)

Martín-Barbero (2000) articulou o conceito de ecossistema comunicativo não apenas conformado com a atual situação e presença dos meios de comunicação e tecnologias em nosso cotidiano, mas também pelas novas configurações constituídas pelo conjunto de linguagens, representações e narrativas. Do conceito de ecossistema desenvolvido pela Biologia, é importante ressaltar a relação de trocas, de interdependência entre seres diferentes, que acontece em variados níveis; e do fato de que ecossistemas maiores podem conter ecossistemas menores.

Assim, sua preocupação se volta para o desafio de inserir na escola um ecossistema comunicativo que contemple ao mesmo tempo: experiências culturais heterogêneas, o entorno das novas tecnologias da informação e da comunicação, além de configurar o espaço educacional como um lugar onde o processo de aprendizagem conserve seu encanto (Martín-Barbero, 1996). O autor também aponta que:

Na relação entre Educação e Comunicação, a última quase sempre é reduzida a sua dimensão puramente instrumental. É deixado de fora o que é justamente estratégico pensar: que é a inserção da educação nos complexos processos de comunicação da sociedade atual, ou falando de outro modo, pensar no ecossistema comunicativo que constitui o entorno educacional difuso e descentrado em que estamos imersos. Um entorno difuso, pois está composto de uma mescla de linguagens e saberes que circulam por diversos dispositivos midiáticos, mas densa e intrinsecamente interconectados; e descentrados pela relação com os dois centros: escola e livro que ha vários séculos organizam o sistema educacional (MARTÍN-BARBERO, 1998, p. 215).

Em outras palavras, os ecossistemas comunicativos são ambientes nos quais existe a interação entre produtores, receptores e difusores do conhecimento e também ao mundo das comunicações a que têm acesso todos estes atores.

De acordo com Soares (2011, p. 43-44), esse conceito não se fixa apenas na apropriação de um conjunto de tecnologias educativas, “mas aponta para a emergência de uma nova ambiência cultural”, compreendendo os ecossistemas comunicativos como espaços abertos e criativos, com enormes potencialidades educativas e sociais.

Com base nos princípios das mediações, busca-se criar e desenvolver estes ecossistemas comunicativos retirando a escola da definição de “bancária”, como apontou Paulo Freire, rumo à educação multiplural com vínculos com os produtos midiáticos. Portanto, o que aqui é proposto é identificar se a minissérie *Capitu* é capaz de construir ecossistemas comunicativos através da sua narrativa televisual.

2.3 “Amigos próximos”: Meios de comunicação e Educação

“Seguramente há inimigos contíguos, mas também há amigos de perto e do peito.”

Dom Casmurro, Machado de Assis

Martín-Barbero em sua obra *Ofício de Cartógrafo* (2002) aponta os descompassos na educação na América Latina. Ele critica o ensino centralizado na individualização e os modelos de comunicação que subjazem à educação, o autor aponta que “a escola encarna e prolonga, como nenhuma outra instituição, o regime do saber que institui a comunicação do

texto impresso” (p.336), e critica sua desconfiança com a imagem, conferindo a esta a culpa da crise da leitura, fato com o qual esta pesquisa não concorda⁵⁰.

Isto impede tal instituição de “interatuar com o mundo do saber disseminado na multiplicidade dos meios de comunicação a partir de uma concepção pré-moderna da tecnologia, que não pode ser vista senão como algo exterior à cultura, *desumanizadora*”. O desafio mais profundo que a comunicação impõe à educação é a diversificação e modos de difusão do saber.

Tal pensamento traz à tona a esquizofrenia entre o modelo de comunicação de uma sociedade organizada em torno da informação e o modelo hegemônico de comunicação do sistema educativo. Neste sentido, “a atitude defensiva limita-se a identificar o melhor do modelo pedagógico tradicional com o livro e anatematizar o mundo audiovisual como o mundo da frivolidade, da alienação e manipulação” (2002, p.341-342). Isto posto, revela-se que a leitura e a escrita estão sendo a antítese de uma atividade criativa e prazerosa, mas obrigatória e tediosa, desconectadas das dimensões-chave da vida dos jovens.

Estamos diante de uma mudança dos protocolos e processos de leitura, mas isso não significa, não pode significar, a simples substituição de uma forma de ler por outra e sim a complexa articulação de uma e outra [...] estão exigindo a construção de cidadãos que saibam ler hoje tanto jornais como telejornais, videogames, videoclipe e hipertextos” (MARTÍN-BARBERO, 2002, p.344-345)

De acordo com Orozco, “existe uma percepção errônea e generalizada, principalmente nos países da América Latina, sobretudo dos professores de ensino básico e médio, que os meios de informação servem apenas para distrair, divertir e informar” (2002, p.11). E afirma que “ainda faltam iniciativas públicas, privadas e individuais que corrijam essa distorção e ampliem definitivamente a inserção das novas tecnologias em sala de aula”. (p.11)

Atualmente, “devido ao ritmo e dinâmica dos processos sociais, a formação dos indivíduos tem de se assumir como processos de construção, cuja continuação ultrapassa, necessariamente, os limites dos sistemas formais de ensino”. (TEIXEIRA E FONTES *apud* PINTO, 2005, p.1). Desta maneira, podemos considerar os meios um espaço de ensino, pois a aprendizagem também se dá por meio de experiências diárias em que “os agentes educadores são os pais, a família em geral, os amigos, os vizinhos, colegas de escola, a igreja paroquial, os meios de comunicação de massa, etc.” (GOHN, 2006, p.26). Cabe apontar que:

⁵⁰ Neste mesmo capítulo (no item 2.1.3 “Querido Opúsculo”: Características do produto minissérie), já foi exposta uma opinião divergente com a qual esse trabalho comunga, de que as adaptações contribuem para a leitura.

Por educação formal entende-se o tipo de educação organizada com uma determinada sequência e proporcionada pelas escolas, enquanto que a designação educação informal abrange todas as possibilidades educativas no decurso da vida do indivíduo, constituindo um processo permanente e não organizado. (AFONSO, 1989, p.78)

Gohn (2006, p.28) distingue a educação em três categorias: 1) Formal: “aquela desenvolvida nas escolas, com conteúdos previamente demarcados”; 2) Informal: “aquela que os indivíduos aprendem durante seu processo de socialização - na família, bairro, clube, amigos etc., carregada de valores e culturas próprias, de pertencimento e sentimentos herdados”; 3) Não-formal: “aquela que se aprende ‘no mundo da vida’, via os processos de compartilhamento de experiências, principalmente em espaços e ações coletivos cotidianas”. A definição de educação envolvida com objeto empírico desta pesquisa é a não-formal, pois não se trata de uma hipótese acerca da utilização de *Capitu* em sala de aula.

Explicadas as delimitações, aponta-se Paulo Freire que afirma que “a educação é comunicação, é diálogo, na medida em que não é a transferência de saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados” (1988, p.69). Percebe-se que a (inter) relação entre comunicação e educação ganha campo com o desenvolvimento da sociedade midiática que desloca a escola como fonte privilegiada do conhecimento, mostrando ser possível aprender fora desta instituição. O autor ainda afirma “sou um homem da televisão, sou um homem do rádio, também. Assisto a novelas, por exemplo, e aprendo muito criticando-as.” (FREIRE; GUIMARÃES, 2003, p.24).

Estes espaços informais de ensino vêm se expandindo cada dia mais e contribuindo para os processos de aprendizagem. Porém, é necessário ultrapassar a antiga discussão sobre a pertinência de sua inserção no cotidiano da escola e seus possíveis malefícios, e partir para a análise de suas possibilidades de utilização. É preciso considerar que a imagem faz pensar, o que lhe confere uma faceta pedagógica.

Assim, com um trabalho eficiente de mediação, os produtos da televisão podem romper os limites da semiformação e se legitimar como um recurso comunicativo capaz de extrair de meios primordialmente voltados ao consumo e entretenimento subsídios que contribuam para a melhoria da educação. Martín-Barbero aponta as reconfigurações comunicativas do saber e do narrar e afirma:

Se comunicar é compartilhar o significado, participar é compartilhar a ação. A educação seria, então, o lugar decisivo de sua intersecção. Mas isso deve converter-se em um espaço de conversação dos saberes e das narrativas que configuram as oralidades, as literalidades e as visualidades. Para as mestiçagens que entre elas se tramam, é o lugar onde se vislumbra e se expressa a forma do futuro. (Martín-Barbero, p.1 – tradução livre)

O lugar da cultura na sociedade muda quando a mediação da tecnologia de comunicação deixa de ser meramente instrumental para tornar-se estrutura (MARTÍN-BARBERO, 2002, p.2). É necessário ressaltar que a definição de tecnologia não se restringe somente aos novos dispositivos, mas também aos novos modos de percepção e linguagem, novas sensibilidades e escritos.

Desta maneira, as transformações nas formas como circula o saber constituem uma das mudanças mais profundas que uma sociedade pode sofrer. Sabe-se que o meio-ambiente comunicativo é realidade no cotidiano dos alunos, e invade, através de saberes-mosaicos na forma de informação, sua realidade, assim “a reação mais frequente da escola será de entrincheiramento em seu próprio discurso, pois qualquer outro modo de saber é ressentido pelo sistema escolar como um atentado direto à sua autoridade” (MARTÍN-BARBERO, p.2, tradução livre).

Na atual sociedade – globalizada e imersa no universo dos meios de comunicação – os saberes se descentram do que durante cinco séculos foi seu eixo, o livro. Porém, esta mudança não substitui o livro, mas para deslocá-lo do eixo, da sua estrutura centralizada somente na escrita e na leitura e seu modelo de aprendizagem vertical, baseada na simpatia dos adolescentes com outros modos de circulação e articulação dos saberes que são os meios audiovisuais.

À escola cabe se apropriar deste descentramento cultural e acabar com a estigmatização deste. Esta que “ignora a complexidade social e epistêmica dos dispositivos e processos em que se refizeram as linguagens, as escrituras e as narrativas” (MARTÍN-BARBERO, 2002 p.3, tradução livre). Desta forma:

A educação continuada e o aprendizado ao longo da vida, que exigem novas formas de relação entre conhecimento e produção social, as novas formas de trabalho e a reconfiguração dos ofícios e profissões, não significa o desaparecimento do espaço-tempo da escola, mas o as condições de existência desse tempo, e sua situação particular na vida, estão sendo radicalmente transformadas, não só porque os saberes que se ensinam nela são atravessados por saberes do entorno tecno-educativo regidos por outras modalidades e ritmos de aprendizagem que os distanciam do modelo de comunicação escolar. (MARTÍN-BARBERO, 2002, p.3, tradução livre)

O autor ainda aponta que estamos diante à emergência de outra figura de razão que exige pensar a imagem desde sua nova configuração sociotécnica. Desde o mito platônico da caverna a imagem foi julgada como aparência, como um obstáculo estrutural do

conhecimento, ligada ao mundo da enganação, expulsa do campo do conhecimento. Assim, “a imagem é percebida pela nova episteme como possibilidade de experimentação/simulação que potencializa a velocidade e permite novos jogos de interface, de arquitetura de linguagens” (MARTÍN-BARBERO, 2002, p.6, tradução livre).

A leitura para os jovens não reflete mais a linearidade/verticalidade do livro, se constitui como um hipertexto ativo, que provém da desterritorialização e das hibridações culturais que propiciam e agenciam os meios de comunicação de massa.

A intelectualidade mantém um permanente receio sobre o mundo das imagens, ao mesmo tempo que a *cidade letrada* segue buscando em todo o momento controlar a imagem confinando-a de maneira maquiéista ao campo da arte ou ao mundo da aparência enganosa (MARTÍN-BARBERO, 2002, p.10, tradução livre)

Martín-Barbero afirma que a educação necessita colocar-se à escuta das oralidades e abrir os olhos a visibilidade cultural das visualidades que emergem dos novos regimes da tecnicidade. O autor também cita o pioneirismo de Walter Benjamin na contracorrente do pensamento dos colegas frankfurtianos, no campo das transformações da experiência audiovisual na formação de um novo modo de percepção (2002) e afirma que:

O segundo ponto alto de transformação da cultura visual moderna é o que produz a televisão ao proporcionar uma experiência estética inédita: a chegada da vídeo ficção ao âmbito do cotidiano doméstico apontando as fronteiras do privado e do público, do ócio e do trabalho, mas a mediação que ela estabelece nos coloca diante de uma relação do meio com a cidade muito distinta. (p. 13, tradução livre)

O pensador também aponta que os desafios que a comunicação impõe à educação não devem ser menosprezados quando se pretende a construção da cidadania, ele aponta que a TV não é vista como fonte criadora de cultura, mas somente como difusora desta, embora seja pelos meios de comunicação que se efetuam atualmente profundas transformações na sensibilidade e na identidade das maiorias (2000, p.51).

Contrariamente aos que veem nos meios de comunicação e na tecnologia de informação uma das causas do desastre moral e cultural do país, ou seu oposto, uma espécie de panaceia, de solução mágica para os problemas da educação, sou dos que pensam que nada pode prejudicar mais a educação que nela introduzir modernizações tecnológicas sem antes mudar o modelo de comunicação que está por debaixo do sistema escolar. (MARTÍN-BARBERO, 2000, p.52)

Ele afirma que a crença obstinada de que a simples inserção de tecnologia nas escolas irá resolver o problema é um mal-entendido, que deve-se transformar o modelo comunicativo-pedagógico.

Em lugar de ser percebida como uma chamada a que se reformule o modelo pedagógico, a difusão descentralizada de saberes, possibilitada pelo ecossistema comunicativo, resulta no endurecimento da disciplina do colégio para controlar esses jovens, cada vez mais frívolos e desrespeitosos com o sistema sagrado do saber escolar. (p.55)

Martín-Barbero afirma que o saber é fragmentado e disperso e pode circular fora dos lugares sagrados nos quais estava condicionado anteriormente, longe das figuras sociais que os administravam. Desta forma, a escola deixa de ser o único lugar legitimador do saber, pois existe uma multiplicidade de saberes que circulam por outros canais, sendo este o maior desafio dos meios frente ao atual sistema educacional (p.55).

Segundo esta premissa, essa “realidade produz uma defasagem muito grande entre o modelo de comunicação que vigora, hoje em dia, fora da escola, na sociedade da comunicação e o modelo ainda hegemônico de comunicação no qual se baseia o saber escolar” (MARTÍN-BARBERO, 2000, p.56).

Esta atitude defensiva da escola a leva a desconhecer o desafio que lhe é apresentado por um ecossistema comunicativo do qual emerge outra cultura, outro modo de ver e ler, aprender e conhecer. O professor se sente acuado frente a esta nova realidade trazida pela cultura audiovisual, o desafio em ter em mente que o livro não perdeu o seu lugar, mas o professor precisa ensinar a ler livros não só como ponto de chegada, mas como partida para outra alfabetização, a da informação multimídia e formar cidadãos que saibam ler também a televisão. A educação não pode dar as costas às transformações do mundo.

Gente livre significa gente capaz de saber ler a publicidade e entender para que serve, e não gente que deixa massagear o próprio cérebro; gente que seja capaz de distanciar-se da arte que está na moda, dos livros que estão na moda, gente que pense com sua cabeça e não com as ideias que circulam ao seu redor. (MARTÍN-BARBERO, 200, p.60)

A partir destas premissas, é possível afirmar que a televisão é peça-chave para a educação, possibilitando através de seus produtos a construção da cidadania, de outros modos de ler e perceber, em especial no Brasil e nos países latinoamericanos.

A minissérie *Capitu*, com os pés fincados na literatura, não ignora o potencial dos livros, mas propõe “repensar a importância que o mais forte instrumento de divulgação da informação no Brasil, a televisão, pode ter para apresentarmos a todos o fascínio de um texto

como Dom Casmurro” (RESENDE, 2008, p. 13). O diretor trouxe para a TV o romance de 1899, pensando um novo conceito para a obra, ele realiza o imperativo categórico de Machado de Assis que é: “a realidade é boa, o realismo é que não presta para nada” (ASSIS, 1938, p. 239), a proverbial condenação ao realismo.

A cultura atual se baseia na mistura do que é novo com o tradicional e o local e o objeto de estudo serve como uma representação de uma cultura em hibridação, pois sua exibição ocorre no campo culto e popular-massivo, reestruturando conceitos e desenvolvendo novas experimentações e linguagem. Ambas as intenções coexistem e podem ser entendidas e apreciadas, em diversos níveis, por públicos diferentes. O reconhecimento em um espaço não impede que a minissérie *Capitu* seja identificada no outro.

Meios massivos como a televisão interferem diretamente na formação do público e, com isso, surge uma maior demanda sobre informações a respeito deste assunto. A experimentação estética adotada pelo diretor faz referência à contemporaneidade do autor no centenário de sua morte, onde “a arte culta e a popular constroem sentidos em suas mesclas inevitáveis e sua interação com a simbologia massiva” (CANCLINI, 2003, p.326).

Isto posto, é possível afirmar que a minissérie *Capitu* mescla o clássico e o popular e expõe de forma inovadora e contemporânea a renomada obra de Machado de Assis, sendo este um dos êxitos da hibridação. Assim, através do estranhamento de certos elementos, promove a reflexão pelas vias do entretenimento, possibilitando um processo de sensibilização e absorção simbólica não encontrada frequentemente em programas da televisão aberta brasileira e, assim, interessante como recuso pedagógico.

3 “EXPLICAÇÃO”: EDUCOMUNICAÇÃO

“Não me parecendo isto claro, ia pedir a explicação, quando ele de si mesmo a deu.”

Dom Casmurro, Machado de Assis

A partir da construção do capítulo anterior é possível perceber a subversão da ideia da televisão apenas como alienante e identificar seu potencial educativo e emancipador, e a partir dessas premissas surge o campo Educomunicação nesta inter-relação de Educação e comunicação.

Tais atributos deram vazão à emergência de um novo paradigma no estudo da relação supracitada, que nos últimos anos culminou no conceito de Educomunicação⁵¹. Neste capítulo será abordada esta inter-relação, a conceituação do termo Educomunicação, sua relação com a televisão e as características de um produto educacional.

3.1 “Uma palavra”: Conceituação do termo

“[...]tão cautelosos que se desenfiam logo, dizendo-me uma palavra amiga e alegre.”

Dom Casmurro, Machado de Assis

O presente capítulo tem como objetivo refletir sobre o campo de intervenção social denominado Educomunicação. Ao tratar desta temática, destaca-se que já nas décadas de 1930 e 1940 esta aproximação se inicia a partir da expansão dos meios de comunicação de massa (CITELLI, 2000), além da revolução da informática e da nova realidade socioeconômica.

⁵¹ O termo Educomunicação foi usado pela UNESCO na década de 80 como sinônimo de *Media Education* (educação para a recepção crítica dos meios de comunicação) para tratar do esforço da educação sobre os efeitos dos meios de comunicação massivos em crianças e jovens. Tal termo foi ressemantizado através de uma pesquisa de dois anos (1997, 1998) realizada pelo NCE – Núcleo de Comunicação e Educação da USP em parceria com a UNIFACS da Bahia, com especialistas de toda América Latina em que a inter-relação Comunicação e Educação se afigura como novo campo de intervenção social específico. (SOARES, 2011)

A história nos ensina, na verdade, que tanto a educação quanto a comunicação, ao serem instituídas pela racionalidade moderna, tiveram seus campos de atuação demarcados, no contexto do imaginário social, como espaços independentes, aparentemente neutros, cumprindo funções específicas: a educação administrando a transmissão do saber necessário ao desenvolvimento social e a comunicação responsabilizando-se pela difusão das informações, pelo lazer e pela manutenção do sistema produtivo através da publicidade (SOARES, 2000, p. 13).

A expansão dos meios traz consigo uma nova lógica com novas ideias e modelos que divergiam das propostas educacionais. São marcados por linguagens complexas que geram novas formas de produção, circulação e recepção do conhecimento, que vão muito além das habituais utilizadas na educação. Isso transforma “a sala de aula em espaço cruzado por mensagens, signos e códigos que não se ajustam ou se limitam à tradição conteudística e enciclopédica que rege a educação formal” (CITELLI, 2006, p. 161).

Com isso, as relações da sociedade com este novo contexto exigiram um novo olhar para a inter-relação comunicação-educação e suas consequências nos termos de construção de conhecimento. Neste contexto, os pensadores se dividiram frente à análise dessa relação, Citelli (2004) aponta que existiram três correntes de investigação:

Há os que consideram a vulnerabilidade das crianças diante dos apelos televisuais, cabendo, pois um trabalho educador que as fortaleça para ler as mensagens veiculadas; outro cujo entendimento é, digamos, menos reativo confiando a fatores culturais, sociais e contextuais, em que pode ser incluída a escola, força relativizadora da possível onipotência do veículo; por último, os de extração mais frankfurtiana que entendem ser a telinha criadora de consensos e legitimadora das variadas formas de poder, razão pela qual haveria a necessidade de se fazer a permanente leitura crítica das mensagens nela gerada (p. 136).

Tais vertentes culminam na identificação da necessidade de repensar a educação, até então vertical e paternalista, a partir da lógica dos meios: dinâmicos e de intercâmbio, que de certo modo “passaram a exercitar o papel educativo que a escola, por uma dificuldade interna de fluxos e processos, não conseguia realizar” (CITELLI, 2004, p.92).

As relações entre comunicação e educação não são recentes, “é possível localizar nas primeiras décadas do século XX o surgimento de preocupações referentes às interfaces da comunicação/educação” (CITELLI, 2010, p.69). A princípio o foco se concentrava na preocupação com relação à ideologia e os conteúdos políticos explícitos e implícitos na cultura de massa. O uso “do próprio termo massa demonstrava a submissão presumida dos usuários em relação aos veículos e suas mensagens” (SOARES, 1999 , p.21). A relação entre

as áreas era encarada a partir de suspeitas acerca da manipulação e dominação das consciências.

A partir da segunda metade do século XX, com a ampla difusão do cinema e da televisão, o foco recaiu sobre o audiovisual, na análise crítica sociopolítica das mensagens dos meios através do movimento de cineclubismo, muito difundido na Europa e na América Latina.

Na década de 60 começa a revolução da informática, que ocasiona a mudança de perspectiva no que se refere à informação, ciência e tecnologia. A partir da década de 1980 “a comunicação/informação deixa de ser um bem livre [...] para transformar-se em um bem restrito, o qual, sem perder seu característico valor de uso, assume, definitivamente, a característica de valor de troca” (SHAUN, 2002, p.19). A comunicação assumiu assim valor estratégico e político, sendo capaz até de dividir o mundo em países “inforricos” e “infopobres” (*ibid* 2002, p.19).

Ao longo dos anos, passou-se das denúncias de caráter sociopolítico para a análise dos discursos e também às práticas pedagógicas destinadas à “formação crítica” da consciência dos indivíduos receptores, das quais é possível destacar as contribuições de instituições vinculadas às Igrejas Cristãs que apoiaram diversos programas destinados à educação para os meios na América Latina neste período.

Posteriormente, estes programas influenciaram um esforço da UNESCO para análise e denúncia sobre a produção de informações e outros bens simbólicos concentradas no hemisfério norte, resultando no “relatório McBride” que evidenciava a necessidade de implantação da Nova Ordem Mundial da Informação e da Comunicação (NOMIC).

Na década de 1980, a UNESCO passa então a pautar a discussão sobre a relação das escolas com os meios de comunicação, e com a contribuição de Martín-Barbero e sua teoria das mediações, que permitiu uma visão mais lúcida sobre os processos de recepção, promoveu uma mudança na perspectiva da pedagogia da educação para os meios:

A pergunta deixou de ser: Como devo defender meus filhos ou alunos do impacto negativo dos meios? Para formular-se de maneira oposta: Como o sistema de educação deve entender o sistema de meios e construir ecossistemas comunicativos a partir da realidade mediática em que todos estamos inseridos? (SOARES, 1999, p.22)

No período seguinte, o desenvolvimento dos meios eletrônicos e a internet, reafirmou a necessidade da constituição de um novo campo do saber, que tem como missão de

aproximar de maneira crítica e construtiva as áreas de educação para os meios e uso das tecnologias no ensino.

É necessário destacar que nos países latinoamericanos:

Diferentemente de outros países do mundo, por sua história de luta frente aos regimes ditatoriais, as experiências com mídia-educação assumiram um papel estratégico e de resistência frente ao autoritarismo, desenvolvendo-se à margem dos sistemas educativos oficiais através de projetos de instituições voltadas para educação e cultura popular, principalmente entre as décadas de 60 e 80. (FANTIN, 2005, p.60)

Neste sentido, o uruguaio Kaplún (1998) – primeiro pesquisador a utilizar o termo educomunicação -, preocupado com a relação comunicação/educação em tempos de regimes totalitários latinoamericanos, destacou a necessidade de atentar aos novos desafios do pensamento pedagógico em sua relação com a comunicação como um processo dialógico.

A aproximação dos campos naquele contexto significava uma tentativa de romper a repressão em torno da informação, levando a prática e a discussão da comunicação para lugares não convencionais como escolas e associações comunitárias. Isto culminou em projetos de comunicação alternativa.

Através de sua obra *Pedagogia de la Comunicación* (1998), Kaplún aponta que a comunicação está presente na ação educativa – pensamento compartilhado com Paulo Freire - enaltecendo a comunicação educativa inspirado pelo pedagogo francês Freinet⁵². Ele aponta que:

Quando fazemos comunicação educativa, estamos sempre à procura, de uma maneira ou de outra, um resultado formativo. Dizemos que produzimos nossas próprias mensagens "para os destinatários tomem consciência de sua realidade", ou "para suscitar uma reflexão", ou "para gerar uma discussão". Concebemos, portanto, a comunicação que fazemos como instrumento para a educação popular como alimentadores de um processo educativo transformador (KAPLÚN, 1998, p. 11, tradução livre).

Kaplún afirma que muitos dos produtos oriundos dos meios de comunicação possuem uma intenção educativa e traça rumos a uma “outra comunicação: participativa, problematizadora, personalizante, interpelante” (1998, p.8, tradução livre), através de um processo de sensibilização social. A “comunicação educativa” “existe para dar à educação

⁵² Freinet participou das propostas da *Escola Nova*, movimento que no início do século XX contestou o sistema tradicional de educação, da cultura enciclopédica. Para ele cabia ao professor estimular o aluno para que ele buscasse o saber. Ele propôs uma prática pedagógica que atuava desta maneira através dos meios de comunicação, especialmente o jornal, através do uso dos meios de comunicação, especialmente do jornal escolar, despertasse no aluno uma visão crítica e uma postura de cooperação.

métodos e procedimentos para formar a competência comunicativa do educando” (SOARES, 2009, P.55).

O pensador aponta que existe uma concepção diferente da prática comunicativa para cada tipo de educação através de três modelos: o primeiro exógeno, externo aos educandos, com ênfase nos conteúdos e seus efeitos, presente na educação tradicional baseada na transmissão de conhecimento – que comunga com os pensamentos de Paulo Freire de 1987 acerca do modelo bancário – onde “o aluno [...] se habitua a passividade e não desenvolve sua própria capacidade de raciocinar e sua consciência crítica (KAPLÚN, 1998, p.16); a segunda, também exógena, é autoritária, onde “quem determina o que o aluno deve fazer, como deve agir, o que deve pensar, é o programador. Todas as etapas de ensino já estão programadas. Tudo se torna técnicas: técnicas de aprendizagem (KAPLÚN, 1998, p. 24, tradução livre); por fim, o terceiro modelo é endógeno, onde o educando atua como sujeito e é focado no processo de transformação, não focando nos conteúdos ou efeitos, mas no “desenvolvimento de suas capacidades intelectuais e sua consciência social (KAPLÚN, 1998, p. 13, tradução livre).

Paulo Freire, e suas teorias sobre a educação dialógica e transformadora, desde a década de 1960 estimulava o debate sobre a comunicação, afirmando que “a educação é comunicação, é diálogo, na medida em que não é a transferência de saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados” (FREIRE, 2011, p.91), e também aponta que “educar é substantivamente formar. Divinizar ou diabolizar a tecnologia ou a ciência é uma forma altamente negativa e perigosa de pensar errado”. (FREIRE, 1996, p.33).

A educação com ênfase no processo visa a emancipação do sujeito no âmbito social, cultural e político, e pressupõe a “geração de vias horizontais de interlocução” (KAPLÚN, 1999, p.74). Neste sentido, “o paradigma da educação no seu estatuto de mobilização, divulgação e sistematização de conhecimento implica acolher o espaço interdiscursivo e mediático da comunicação como produção e veiculação da cultura” (SHAUN, 2002, p.79).

A partir das singularidades históricas, políticas, culturais e tecnológicas que emergiram a partir do final do século XX, a Educomunicação adquire força e densidade como fenômeno social. Então,

Em anos recentes, com os trabalhos de diferentes autores, alguns com dessemelhanças entre si e mesmo campos de atuação nem sempre recorrentes, como Célestin Freinet, Paulo Freire, Mikhail Bakhtin, Raymond Williams, Jesús Martín-Barbero, Guillermo Orozco Gómez, Néstor García Canclini, David Buckingham, para ficarmos com alguns exemplos foi possível superar a visão comportamentalista e calcada no pressuposto da passividade da recepção, na anestesia narcotizante provocada pelos meios de comunicação, em nosso caso, junto aos jovens que

frequentam salas de aula. Daí que as possíveis influências exercidas pelas mídias devem ser olhadas em contextos culturais mais amplos e também segundo as singularidades técnicas e tecnológicas que marcam o nosso tempo. (CITELLI, 2010, p.75-76)

Foi então que a partir de uma pesquisa do NCE- Núcleo de Comunicação e Educação da ECA/USP realizada entre 1997 e 1998, e atualizada em 2000, coordenada pelo professor Ismar de Oliveira Soares, o termo começou a ganhar mais relevância nas discussões brasileiras.

A pesquisa partiu de duas hipóteses: a primeira de que se formou, conquistou autonomia e se encontrava em consolidação um novo campo de intervenção social a partir da relação comunicação/educação ou educomunicação. Os pesquisadores partiram do pressuposto de que não seria uma disciplina fechada, mas um paradigma discursivo transversal, transdisciplinar com novas categorias analíticas, até mesmo por mesclar os dois campos.

A segunda hipótese apontava que este novo campo estruturava-se de modo processual, mediático, transdisciplinar e interdiscursivo e a última tratava da materialização do campo em seis áreas distintas (SOARES, 2011): da educação para a comunicação; da mediação tecnológica na educação; da gestão comunicativa; da reflexão epistemológica; da expressão comunicativa através das artes; e da pedagogia da comunicação.

O autor (1999, p.27) aponta onde cada uma das áreas deveria ser pensada a partir da perspectiva da educomunicação e sua aproximação se dava a partir de um substrato comum: a ação comunicativa no espaço educativo.

A área da educação para a comunicação trata do desenvolvimento, na educação formal e/ou não formal, de ações voltadas para o estudo e a compreensão do lugar que os meios de comunicação de massa ocupam na sociedade, seu impacto, as implicações da comunicação mediatizada, a modificação do modo de percepção que ocasiona, assim como o acesso e o uso de recursos e linguagens por parte dos indivíduos. Sendo esta, sem dúvidas, a área primordial de aproximação dos campos em questão, que na América latina foi amplamente discutida em decorrência da contribuição pedagógica de Paulo Freire e também da teoria das mediações de Barbero.

A área de mediação tecnológica trata da inserção das Tecnologias de Comunicação e Informação na produção cultural, e isso não permite à educação ignorá-las, pois pode ser a resposta a muito dos problemas que a educação enfrenta, pois pode ampliar o campo da expressão de professores e alunos.

A gestão da comunicação em espaços educativos trata dos esforços para criar e manter ecossistemas comunicativos como ambientes regidos pela ação e diálogo comunicativos através da apropriação e manejo das linguagens da comunicação e o uso dos recursos da informação para a produção cultural. Este campo emerge a partir da perspectiva universal de garantia de direito de acesso de todos aos bens e recursos comunicacionais. Trata-se de um pacto em torno da questão de produção e uso dos meios que reconheça a especificidade da comunicação educativa e o papel do seu agente, denominado educador, cuja ação resultante é a educação.

A área das reflexões epistemológicas sobre o novo campo trata de 5 tópicos: a razão histórica, pensar este objeto a partir a partir das bases fornecidas pela história; a comunicação/educação – descompassos formais; a comunicação/educação e o pensamento complexo que abandona o pensamento fragmentados acerca dos dois campos e suas ramificações; e educação/comunicação – a interdiscursividade como eixo construtor do novo campo.

A expressão comunicativa da arte diz respeito às formas expressão do indivíduo onde a arte se dispõe como meio, seu objetivo é propor a igualdade. Ela pode ser trabalhada através de música, quadrinhos, grafite, vídeo, etc.

Por fim, a pedagogia da comunicação engloba a compreensão da educação como um todo, desde a prática didática, e propõe a multiplicação de agentes educativos que visem beneficiar o espaço escolar em torno de determinadas zonas de interesse (SOARES, 2011, p. 49).

Para construir este diálogo entre os dois campos, SOARES (2011, p.17) aponta os pressupostos, partindo de dois axiomas: que a educação só é concebida enquanto “ação comunicativa”, uma vez que a comunicação é pressuposto de todos os modos de formação do ser humano; e como segundo axioma coloca a comunicação – enquanto produção simbólica e intercâmbio/transmissão de sentidos – é, em si, uma ação educativa, apontando que diferentes modelos de comunicação determinam diferentes resultados educativos (grifos da autora)

Assim, o autor defende que “uma comunicação essencialmente dialógica e participativa, no espaço do ecossistema comunicativo escolar, mediada pela gestão compartilhada [...] dos recursos e processos de informação, contribui essencialmente para a prática educativa” (2011, p.17), e afirma que sua especificidade é o aumento imediato do grau de motivação dos estudantes, além de um relacionamento adequado entre professor e aluno, o que maximiza as possibilidades de aprendizagem, de tomada de consciência e de mobilização para determinadas ações.

Ainda que ambos os campos – da comunicação e da educação - se entendam como campos distintos, estão constantemente entrecruzando-se, e isto é uma exigência da atual configuração da sociedade, em especial a latinoamericana. Assim “os campos da comunicação e da educação, simultaneamente e cada um a seu modo, educam e comunicam” (SOARES, 2011, p.18).

Percebe-se, nesse contexto, o caráter imperativo da indagação sobre os novos modos de ser e estar no mundo, movimento que aciona, imediatamente, um conjunto de preocupações afeitas à interface comunicação/educação (por exemplo: jovens/mídia/escola; televisão/criança/valores morais; internet/leitura; redes sociais/comunidades de conhecimento). Reside, aqui, um dos motivos pelos quais foram ativados estudos, pesquisas e mecanismos de intervenção social que vinculam os dois campos, e cuja tradução recebe o nome de mídia-educação; *media literacy*; *comunicación e educación*; comunicação educativa, ou, simplesmente, conquanto em diapasão um pouco distinto de alguns dos designativos anteriores, educomunicação (CITELLI, 2010, p.77-78)

Assim, a interface Educomunicação reconhece em primeira instância o direito universal à expressão, e assim fará esforços para ampliar o potencial comunicativo da comunidade educativa e de seu entorno. É importante destacar que a educomunicação não diz respeito especificamente à educação formal, e muito menos é sinônimo das tecnologias da educação ou da informação e comunicação (TICs), no entanto a escola é um local privilegiado para a adoção desse conceito.

Quanto às tecnologias, sua relevância não se retém aos artefatos, mas ao tipo de mediação que oferecem para ampliar os diálogos sociais e educativos, pois nesse cenário “não é suficiente, apenas, reiterar que os meios de comunicação precisam estar na sala de aula. Trata-se de indagar de modo mais decisivo acerca de um sistema que, ao ser legitimado pela escola, nela se legitimará” (CITELLI, 2010, p.78). Assim,

Ao precedente requisito acerca da entrada das mídias na escola há que se vincular, sobre elas, perguntas do tipo: o que são, o que fazem, como se estruturam. Além de indagações envolvendo as estratégias comerciais da indústria de *hardware* e *software* que localizam nas salas de aula um gigantesco mercado, ademais em constante demanda, pois, como sabemos, a alma do negócio envolvendo os equipamentos, sobretudo na área da informática, é a obsolescência programada. E isso para ficarmos apenas em alguns dos assuntos a serem enfrentados no interior das políticas de comunicação tendo em vista os ambientes educativos. (CITELLI, 2010, p.78).

Ao tratar da relação do conceito com a educação formal, Soares (2011, p.19) aponta esta relação em três âmbitos distintos: da gestão escolar, convidando a escola a identificar e, se necessário, rever suas práticas comunicativas; no âmbito disciplinar, sugerindo que a comunicação enquanto linguagem e produto cultural se transforme em conteúdo em uma área

denominada “Linguagens, códigos e suas tecnologias”; e, por fim, no âmbito transdisciplinar, propondo aos educadores a apropriação das linguagens midiáticas com a finalidade de aprofundamento do conhecimento.

Essa inter-relação se dá a partir de um substrato comum que é a ação comunicativa no espaço educativo. Este novo campo é caracterizado por criar e desenvolver ecossistemas comunicativos abertos e criativos em espaços educativos. Diferente de autores como Martín-Barbero “que emprega o conceito para designar a nova atmosfera gerada pela presença das tecnologias às quais cada um de nós e a própria educação estaríamos compulsoriamente conectados” (SOARES, 2011, p.44), tal análise não está centrada apenas nas máquinas ou meios, mas por linguagens, saberes e pela hegemonia da linguagem audiovisual latinoamericana que desordenam e remodelam as formas de aquisição do saber e do conhecimento.

Incluir, no contexto escolar, os estudos e as práticas vinculadas à comunicação implica, também, rever os próprios conceitos que circundam os processos educativos. Assim como não faz muito sentido pensar a comunicação à luz das teorias hipodérmicas, da reafirmação das práticas nem sempre comprometidas com os interesses da cidadania, com o regime de capitania hereditária que circundam o universo empresarial das mídias, igualmente não existe razão para se promover continuidade de perspectivas educacionais orientadas no diapasão instrucionista, que opera o conhecimento nos limites da regulação. Enfim, ter em mira os referenciais que servem para formular as políticas de comunicação e educação é requisito do qual a educomunicação não pode se afastar ou esquivar. (CITELLI, 2010, p.79)

No caso da Educomunicação o termo é utilizado para tratar um ideal de relações coletivas construído em um determinado espaço, que decorre de uma decisão estratégica de favorecimento do diálogo social, levando em conta também as potencialidades dos meios e de suas tecnologias (SOARES, 2011). Mas é necessário atentar para que cuidem da saúde e do bom fluxo das relações entre indivíduos e seus grupos bem como do acesso e do bom uso das tecnologias.

Em suma, a Educomunicação fala de relacionamento, liderança, diálogo social, formação de indivíduos críticos e ativos frente aos processos comunicativos, e pode ser definida como:

O conjunto das ações inerentes ao planejamento, implementação e avaliação de processos, programas e produtos destinados a criar e fortalecer ecossistemas comunicativos em espaços educativos presenciais ou virtuais, tais como escolas, centros culturais, emissoras de TV e rádios educativos. (SOARES, 2002, p.115)

A sociedade exige à educação uma nova postura que desvincule o ensino dos moldes tradicionais e se adeque ao novo cotidiano dos jovens, cercado das novas tecnologias de

informação e das novas linguagens. Para isso, deve-se construir um caminho para a prática docente com base na liberdade e no diálogo, a partir de um “agir educativo que, não esquecendo ou desconhecendo as condições culturológicas de nossa formação paternalista, vertical, por tudo isso antidemocrática, não esquecesse também e sobretudo as condições novas da atualidade” (FREIRE, 2003, p. 99). Desta forma:

Entender o que são os meios e como funcionam – que fins alcançam ou podem alcançar –, significa, em nosso entendimento, um desafio fundamental para se verificar as nuances organizativas da vida associada em nosso tempo. A comunicação ganhou dimensão estratégica em um mundo cada vez mais interconectado e dependente das redes digitais, dos trânsitos de informações, dos conhecimentos compartilhados. Frente a quadro de tal magnitude não basta reiterar a necessidade de levar o debate da comunicação à escola ou mesmo fazer uso das potencialidades dos meios para se ampliar fazeres educativos, sendo forçoso perguntar como tudo isso ganha articulação tendo em vista a sociedade que se deseja construir. (CITELLI, 2010, p.76)

Pierre Bourdieu em sua obra *Propostas para o Ensino do Futuro* (1987) já insere a proposta da utilização de vídeos no ensino, mas é necessário que estas ultrapassem a “pedagogia do transporte”⁵³ como coloca Jacquinet (1997, p.18): quando estas são utilizadas como mero suporte tecnológico sem maiores exigências formais.

A inteligência das imagens não se reduz ao modelo narrativo hegemônico comumente adotado nas escolas e que, uma vez abordadas sob o ponto de vista da criação, as imagens são capazes de suscitar, da mesma forma que o texto escrito, um verdadeiro processo cognitivo. O trabalho do filme, o filme como local de trabalho, local de realização do ato criador do homem e, portanto, de transformação do mundo: essa parece ser a pedagogia essencial da imagem. A imagem pensa e faz pensar, e é nesse sentido que ela contém uma pedagogia intrínseca (LEANDRO, 2001, p.31)

A imagem tem sido assimilada pelas escolas, mas sem a contrapartida de uma reflexão teórica e uma práxis adequada. Ao informar, as imagens suscitam a reflexão estimulando intelectualmente os indivíduos através da forma e do estilo. Jacquinet afirma também que “o analfabetismo audiovisual continua a ser a coisa mais partilhada do mundo” (2006, p.27), e que o importante não é consumir o produto, mas “utilizar a estrutura da mensagem audiovisual para ensinar, no sentido em que o construtivismo operatório o entende” (p. 99).

Quando se coloca a questão educativa neste trabalho, não está relacionado propriamente com a veiculação desta obra em sala de aula, mas à capacidade de um meio

⁵³ De acordo com Jacquinet (p.18) a pedagogia do transporte se limita a traduzir para imagens um conteúdo pedagógico retificado, a pedagogia da mensagem a passar.

como a televisão de educar através de seus produtos, no que Jacquinot (2006, p.23) define como autodidática:

É importante encarar a utilização do documento audiovisual fora do contexto educacional clássico, no qual vem reforçar a situação magistral: as práticas autodidáticas e os sistemas de ensino à distância obrigam a colocar à tónica, mas na atividade daquele que aprende do que na atividade daquele que ensina. Dito por outras palavras, se é verdade que o visionamento do documento audiovisual não resume a atividade didática, este pode ser um ato didático. A questão está em saber-se se o é, nos documentos existentes e como poderia sê-lo melhor.

Assim, a “análise estrutural não permite ainda avaliar a sua eficácia didática do ponto de vista do sujeito que apreende [...] isto permite preparar-se melhor, e até de se preparar de outro modo. É pelo menos o que justifica nosso empreendimento” (JACQUINOT-DELAYNAY, 2006, p.22). A hipótese deste trabalho centra-se em:

Passar da intenção didática “traduzida” por um filme, a um ato didático, suscitado pelo trabalho de escrita do filme, tal poderia modificar o processo de aprendizagem daquele que aprende através do filme, ao substituir um produto de consumo por um trabalho a ser produzido pelo leitor e que tenha em consideração a especificidade do meio de expressão. (JACQUINOT-DELAYNAY, 2006, p.18)

Nesse contexto, destacam-se as contribuições de Paulo Freire e Celestin Freinet para os quais essa relação construtivista tem os seguintes objetivos: “ adotar a comunicação como estilo e espaço de educação; utilizar as mídias como materiais e instrumentos de intervenção educativa; valorizar o fazer como oportunidade de aprendizagem; utilizar a desconstrução de mensagens como metodologia importante; e formar o pensamento crítico” (FANTIN, 2005, p.78).

Entender como se elabora o compósito entre dispositivos e sentidos por eles e neles construídos é matéria decisiva para que os sujeitos conheçam e se reconheçam no interior de um mundo cifrado pela complexidade do conhecimento. Daí decorre a afirmativa segundo a qual um dos objetivos da educomunicação, da comunicação/educação, é ativar procedimentos voltados à educação para os meios. Neste caso, falamos não apenas de leitura crítica da comunicação, mas de um âmbito reflexivo mais abrangente, de sorte a nele incluir tópicos, itens, subitens, que, de alguma maneira, facultem à escola animar programas de trabalho que franqueiem aos jovens acesso menos ingênuo ao mundo da comunicação. Entre tais tópicos, o inglês David Buckingham especifica: linguagem, público, instituição e representação. Cada um deles, e as suas relações internas, facultam observar de maneira mais detida como a comunicação, fenómeno estratégico, elabora vínculos e impacta nos andamentos da vida associada. Estar apto para apreender o processo é variável extremamente relevante quando se busca educar para o futuro. (CITELLI, 2010, p.81)

Trata-se de possibilitar que todos os cidadãos possam usar a mídia e os recursos das novas tecnologias de educação para, a partir de seus próprios pontos de vista, necessidades e desejos, possibilitando o exercício da autonomia, criticidade, criatividade, flexibilidade do

pensamento e a capacidade de organizar informações e expressar-se por meio de diferentes linguagens.

3.2 “Os autos”: Características de um produto/processo Educomunicativo

“Na manhã seguinte acordei livre das abominações da véspera; chamei-lhes alucinações, tomei café, percorri os jornais e fui estudar uns autos.”

Dom Casmurro, Machado de Assis

Os objetivos desta pesquisa são empregados nesta seção para apurar quais as características de um produto/processo educomunicativo e apontar quais aspectos da minissérie *Capitu* a aproximam desta definição. Para isso, são difundidas ideias dos pesquisadores Soares (1999, 2002a, 2011) sobre a definição e o exercício da educomunicação e também aspectos relevantes elencados por Citelli (2010) além de uma entrevista concedida a esta pesquisadora pelo autor (2013, apêndice 11).

Em um primeiro momento, é necessário estabelecer “exatamente, quando falamos da relação educação e televisão o que é que estamos chamando de educação” (CITELLI, 2013). Citelli aponta que:

Como o conceito de educação é um conceito amplo, um conceito também movente, um conceito poroso, além de tudo quando se associa o conceito de educação à mídia, aos meios de comunicação, fica mais poroso ainda, você não sabe exatamente de que educação você está falando, se está falando de educação formal, há várias modalidades de educação. (CITELLI, 2013)

Definiu-se anteriormente nesta pesquisa que o campo da educação que vamos considerar é o da educação não-formal segundo a definição de Gohn (2006, p. 28), por possuir um sentido mais amplo, aberto e transversátil, atendendo-se às exigências de um enfoque claramente transdisciplinar.

Esclarecidos os pontos de partida, parte-se a fala de Citelli (2013, apêndice 11) que ressalta o papel que a mídia deveria cumprir com relação à educação:

Se a gente for ver a Constituição Federal, veremos que esses temas de radiotransmissão ou de transmissão de imagens como a televisão, por obrigação constitucional, deveriam suprir o item da educação, porque a constituição diz que concessões de televisão a essas mídias devem atender a três princípios: o princípio da informação, o princípio do entretenimento e o princípio da educação. Digamos que, do ponto de vista constitucional, deveriam fazer algo ligado à educação.

Neste sentido, Citelli (2013, apêndice 11) diferencia 3 níveis de associação dos conceitos comunicação e educação: um primeiro nível demarcado pela transmissão de programas relacionados à educação formal, como aulas de português, ou telecursos; o segundo nível através das associações que poderiam ser feitas por emissoras, educativas ou não, ao produzir um tipo de programação que em tese estaria se aproximando dessa ideia de produtos com vertente ou viés educativo⁵⁴; e um terceiro nível, como a inserção de assuntos ou temas em telenovelas ou programas que visam atingir determinado tipo de educação que não é formal, mas difusa, informal como lições de cidadania. E reitera:

Agora, isso não significa dizer que trabalhar com educação é trabalhar com aula de português e matemática, necessariamente. Os programas que a TV Cultura está fazendo, como por exemplo, aqui em São Paulo que a TV Cultura transmite todo domingo à noite tem programas feitos diretamente da Sala São Paulo ou de algumas salas de concerto, que poderiam até ser melhor trabalhados com alguma explicação, mas estaria dentro de uma ala de informação, da sensibilidade e do gosto, que você não vai encontrar por aí em uma televisão comercial. [...] É uma forma transposição de educação, [...] mas não estamos falando do grosso da televisão, ou do grosso do rádio, do rádio comercial e da televisão comercial, em que se há um elemento educativo é muito residual, como eu lhe falei antes, algumas telenovelas que de repente introduzem uma questão desta órbita, não necessariamente de educação propedêutica, mas uma educação para cidadania, para formação de hábitos, para formação de atitudes socialmente significativas ou relevantes. (CITELLI, 2013)

As questões da órbita da educação que o autor se refere por “uma educação para cidadania, para formação de hábitos, para formação de atitudes socialmente significativas ou relevantes” (CITELLI, 2013) não estão presentes em *Capitu*, trata-se de uma definição que se aproxima do *merchandising social*, discutido anteriormente. Deste modo, *Capitu* se aproxima da definição de transposição da educação citada pelo autor, se enquadrando no segundo nível na medida em que busca um diálogo com adolescentes e possui o elemento educativo, mas não do ponto de vista formal.

Citelli (2013) afirma que Luiz Fernando Carvalho criou um sistema de codificações e recodificações que resultou em uma linguagem avançada e aponta que, pensando no sentido da Educomunicação em um primeiro momento, *Capitu* possui as relações de Comunicação e Educação, entendo o último conceito no espectro da educação não formal.

⁵⁴ O professor cita programas como *O mundo de Beakman*, *O sítio do pica-pau Amarelo* e *Castelo Ra Ti Bum*

Soares (2011, p.69) trata do exercício da educomunicação e assinala a Resolução CEB n. 3, Artigo 4º de 26/06/1998⁵⁵ que aponta que um dos conteúdos específicos da área é a compreensão e o uso dos sistemas simbólicos e das diferentes linguagens, e também a análise, interpretação e aplicação dos recursos expressivos das linguagens, de acordo com as condições de produção e recepção. E define:

Educomunicação é o conjunto das ações inerentes ao planejamento, implementação e avaliação de processos e produtos destinados a criar e fortalecer ecossistemas comunicativos em espaços educativos, melhorar o coeficiente comunicativo das ações educativas, desenvolver o espírito crítico dos usuários dos meios massivos, usar adequadamente os recursos da informação nas práticas educativas, e ampliar capacidade de expressão das pessoas (SOARES, 2002a, p. 24)

O autor também coloca que neste novo projeto descentralizado e plural, deve-se considerar as reflexões de Martín-Barbero acerca da configuração de um novo “sensorium”, que impõe emergentes formas de ler, ouvir, ver e sentir o mundo na sua relação direta com o ato de aprender (1999, p.57), que dão emergência à caracterização das múltiplas alfabetizações que o novo entorno exige.

Assim, as investigações nesta área de confluência possuem a polifonia discursiva como elemento estruturante, e inauguram também um discurso-transverso. Deste modo a linguagem agrega além do valor de conhecimento um valor de ação social que pode influir e fundamentar comportamentos. É importante lembrar que:

Os discursos verbais e não verbais, as hipertextualidades, as estratégias de interconectividade, para ficarmos nalguns marcadores, permitem à representação/construção de valores, conceitos, ideias, circular pelos vários suportes de comunicação, às vezes de maneira inusitada, mas que resultam em aberturas para novas formas de ler, compreender, sentir, perceber, produzir. [...] Ou seja, a tela do cinema e da televisão, a página do jornal, o programa de rádio, o visor do celular, constituem mecanismos discursivos e estratégias de linguagem cujas dinâmicas merecem reconhecimento sistemático dos processos de ensino-aprendizagem. (CITELLI, 2010, p.82)

Capitu mescla diferentes linguagens e as apresenta ao público telespectador de maneira moderna, ampliando o leque de recursos expressivos oferecidos pela televisão brasileira. Sendo assim, evidencia-se a pertinência deste estudo com respeito à composição da minissérie *Capitu*, a partir da narrativa televisual.

As falas dos autores confluem com a hipótese de que a minissérie proporciona a possibilidade de aprendizagem de uma forma mais sensorial, concreta, plástica e multimídica

⁵⁵ BRASIL. Constituição Federal. **RESOLUÇÃO CEB Nº 3, DE 26 DE JUNHO DE 1998**. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb03_98.pdf>. Acesso em 11 de novembro de 2013 às 21h.

e que as formas de se apropriar, ressignificar e ressemantizar o que é veiculado pela televisão brasileira tornam esta peça chave também do processo educacional. Nesta perspectiva, a minissérie *Capitu* fornece a possibilidade de construção de um ecossistema comunicativo com relação ao aprendizado da literatura brasileira.

Avançando para a questão da educomunicação, eu me pergunto o que teria exatamente, quer dizer, como é que poderíamos trabalhar [...] Vamos admitir que [...] educomunicação trabalha relações de educação e comunicação, então isso teria? Teria, teria ligeiramente, e entendendo o conceito de educação naquela conversa que nós tivemos lá atrás, de educação não formal. Mas o que eu teria de educação? **Eu teria uma educação exatamente da sensibilidade dos sentidos, estaria dando continuidade de uma grande obra da literatura brasileira.** (CITELLI, 2013, grifo nosso)

Capitu democratiza a obra *Dom Casmurro* de Machado de Assis ao expô-la em um meio de comunicação altamente abrangente no país. Ademais, a linguagem utilizada na sua narrativa televisual é destoante das comumente vistas na televisão, oferecendo assim ao espectador a possibilidade de análise, interpretação e, por que não, aplicação desta. Também é possível afirmar que a minissérie trabalha com a polifonia discursiva, que propõe novas formas de ler, ouvir, ver e sentir o mundo na sua relação direta com o ato de aprender.

Seguindo com o objetivo de definir quais as características necessárias para que se possa definir um produto/processo educacional, Citelli (2013, apêndice 11) aponta que é necessário haver processos interativos e dialógicos, onde o planejamento não seja dominado por um centro produtor, mas que haja deslocamento dos centros de produção, pois a “Educomunicação não prescinde, ela não pode se afastar de uma ideia de trânsitos e jogos dialógicos e interativos entre partes envolvidas na produção de um determinado tipo de conhecimento ou de saber” (CITELLI, 2013).

Nesta perspectiva, a minissérie é criada e produzida pela Rede Globo, sem que haja a participação dos telespectadores, e não poderia, a partir deste critério, ser considerada educacional. Portanto, um produto/processo educacional necessitaria ser uma ação de caráter dialético, que dialogue com a realidade e procure intervir nela com o propósito de melhorar as formas de expressão dos participantes mediante o emprego dos recursos da televisão visando à construção de ecossistemas comunicativos abertos e democráticos, privilegiando a questão participativa.

Quando questionado acerca da existência de produtos/processos educacionais na mídia televisual comercial brasileira, o pesquisador aponta programas como *Castelo Rá-Tim-Bum*, que podem se aproximar dessa definição por ser um “produto que tinha muita

participação das crianças e dos adolescentes, inclusive na orientação das histórias, era feita uma conversa com as crianças e esses produtos iam saindo desse movimento” (CITELLI, 2013).

O pesquisador também aponta experiências audiovisuais dentro do cinema nacional como os filmes *Entre Os Muros da Escola*⁵⁶ e *Pro Dia Nascer Feliz*⁵⁷:

Eu já vi mesmo programas que vão com crianças e adolescentes que vão construindo praticamente juntos um programa de televisão, mas isto não é uma coisa comum, é uma coisa que está ali num canto. [...] nós vemos agora vários filmes que estão tocando na temática educativa, mas não a partir de um centro muito fixamente definido, que é o caso de *Entre Os Muros Da Escola* ou o caso do filme do Jardim *Pro Dia Nascer Feliz* são filmes do cinema comercial que você vê que são construídos no diálogo com o mundo que é objeto daquele filme. Ali você vê exatamente no caso do diretor, no caso Jardim e do francês Cantet, como eles estão trabalhando os filmes deles é um produto fortemente encravado nos conceitos, é quase *freiriano*, nos conceitos de diálogo e de interação. [...] em ambos os filmes são adolescentes, tratam de adolescentes, convivem com adolescentes, aquilo é sim uma experiência dialógica interativa no melhor sentido que a lógica *freiriana* constituiu. (CITELLI, 2013).

O pesquisador afirma que não vislumbra “minimamente isso na programação da televisão comercial. (*ibid*, 2013). Porém, aponta um exemplo de um produto/processo educacional:

Há um produto educacional que é uma revista que circula, é vendida e tudo, é a revista *Viração*, esta sim, a revista *Viração* é uma revista normal, tem a sua periodicidade, é vendida em bancas inclusive e você pode assinar. Os jornalistas da revista *Viração* eles discutem pauta da revista, até a produção, as crianças participam até da feitura de matérias, então aquilo que sai como produto final, que vai para a gráfica e é impresso e que eu compro é um produto educacional porque tem um processo. A revista *Viração* é um caso, que nós estamos chamando de um produto educacional. Agora um produto educacional nesses canais fechados a cabo, e alguns desses canais, até tem programas que tem esse perfil. (CITELLI, 2013)

Delimitadas as exigências, definem-se as características de um produto/processo educacional como:

⁵⁶ *Entre les Murs* é um filme francês vencedor da Palma de Ouro do Festival de Cannes em 2008. A história baseia-se no livro homônimo escrito por François Bégaudeau, que além de escritor, é também professor. O diretor Laurent Cantet convidou-o a estrelar o filme juntamente com um elenco formado por não-atores. Durante sete semanas as filmagens aconteceram no interior de uma escola no subúrbio de Paris. O resultado desse trabalho foi um filme exibido nos cinemas de quarenta e quatro países entre maio de 2008 e agosto de 2009 e presente em quatorze festivais de cinema.

⁵⁷ É um documentário de João Jardim, realizado entre 2004 e 2005, que retrata a realidade da vida de adolescentes na escola. João Jardim descreve o cotidiano de jovens em quatro escolas brasileiras. Em Pernambuco, São Paulo, Duque de Caxias e no Rio de Janeiro, todas elas são públicas. Há também uma escola em São Paulo, particular, em um bairro de elite. João Jardim não deixa de mostrar ainda outro estabelecimento de ensino, não nomeado, mas que o espectador percebe que é uma instituição para adolescentes em conflito com a lei.

1. Ações destinadas ao planejamento, implementação e avaliação de processos e produtos destinados a criar e fortalecer ecossistemas comunicativos abertos e democráticos em espaços educativos formais ou não formais;
2. É baseado em um processo dialógico e interativo;
3. Prescinde a presença de inclusão midiática e o domínio sobre as tecnologias da comunicação e informação com o propósito de melhoria nas formas de expressão e relação dos envolvidos e promover o uso adequado dos recursos da informação nas práticas educativas;
4. Possui interdiscursividade e o discurso transversal que contempla a multidisciplinaridade e a pluriculturalidade;
5. Visa à compreensão e o uso de sistemas simbólicos das diferentes linguagens para desenvolver o espírito crítico dos usuários de meios massivos, melhorar o coeficiente comunicativo das ações educativas e intervir nas relações de poder em espaços comunicativos e/ou educativos

Estas características serão analisadas a partir da narrativa televisual da minissérie *Capitu* no item 5.4 desta pesquisa.

4 “UM PLANO”: METODOLOGIA DE PESQUISA

*“Tenho um plano feito, e penso já nas palavras
com que hei de expô-lo”*

Dom Casmurro, Machado de Assis

A respeito da metodologia, Pedro Demo (1995, p.21) afirma que “o espírito inventivo aprende metodologia mais para saber rejeitar do que seguir”. Santaella (2001) completa o pensamento do autor ao considerar que:

Metodologias não são e nem podem ser receituários ou instrumentações que se oferecem para serem aplicados a todos os campos, todos os assuntos e a todos os problemas de pesquisa (SANTAELLA, p. 131).

Assim, o presente capítulo discute, descreve e justifica as orientações metodológicas seguidas nesta pesquisa. Este estudo possui um viés qualitativo pois considera que há uma relação dinâmica entre o sujeito e o mundo real e parte para a interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados, o que não pode ser traduzido em números.

Quanto aos objetivos, esta pesquisa pode ser classificada como descritiva/analítica. Com referência aos procedimentos utilizados se enquadra em uma pesquisa bibliográfica, documental e um estudo de caso, que será articulado nos métodos e pressupostos teóricos da Análise de Conteúdo e da Pedagogia da Imagem.

Quanto à estratégia empregada nesta pesquisa, será a retrodutiva:

O objetivo da estratégia de pesquisa retrodutiva é descobrir os mecanismos subjacentes que, em determinados contextos, podem explicar as regularidades observadas. A lógica da retrodução se refere aos processos de construção de modelos hipotéticos de estruturas e mecanismos que são assumidos para produzir um fenômeno. (BLAIKIE, 2010, p.87)

Esta estratégia tem como primeira etapa a descrição adequada da regularidade a ser explicada, segue com a examinação das características do contexto em investigação e de possíveis mecanismos de disputa, pois:

A relevância destes mecanismos precisa ser investigada e os recursos do contexto, em termos das formas em que facilita ou inibe a operação do o mecanismo. O problema central para a estratégia retrodutiva de pesquisa é como descobrir as estruturas e mecanismos que são propostos para explicar regularidades observadas. [...] No entanto, há um consenso geral de que ela requer pensamento científico

disciplinado auxiliado pela imaginação criativa, intuição e adivinhação. (BLAIKIE, 2010, p.87)

Devemos ter em mente que o estudo sobre a televisão brasileira teve início com estudos crítico marxistas que não estudam TV em si, mas um sistema televisivo, que não analisam seus produtos não compreendendo os produtos na sua autonomia estética- pontos explorados no segundo capítulo desta pesquisa.

Uma segunda tendência de estudos é ligada ao funcionalismo norte-americano, que aborda a telenovela no processo de formação de opinião pública a partir do enquadramento e do agendamento, buscando entender como os veículos vão engendrar formas de comportamento político, postura política, seus efeitos. Estas duas tendências estão trabalhando de um lado a TV como exemplo de estrutura capitalista centrado nos conceitos frankfurtianos e, por outro lado, pensando não o produto, mas o sistema ou a configuração da opinião. Ambas entendem o entorno, o contexto, mas não os produtos, centrando análises sobre um receptor considerado passivo.

A partir da década de 80 se identifica uma nova tendência, a perspectiva culturalista. Centrada na análise de Martín-Barbero, rompe com a análise comum e vê autonomia criadora e coprodutora dos receptores, percebendo que a produção de sentido se perpetua em todo o circuito comunicativo, como supracitado.

Esta tendência se estende para a década seguinte com o fortalecimento da corrente de Martín-Barbero, e sua teoria das mediações se torna clássica no ensino da comunicação. Porém cabe apontar que o deslocamento para às mediações continua não priorizando a análise o produto. Neste estudo, parte-se da premissa de que existem gêneros televisivos que têm poéticas e estéticas específicas que precisam ser consideradas.

Assim, identifica-se uma dificuldade metodológica na análise da poética e da estética. Em função disso, este estudo elegeu como metodologias duas teorias que trabalharão em conjunto: a Análise de Conteúdo (BARDIN, 1977) e a Pedagogia da Imagem (JACQUINOT, 2006).

A primeira serve como base para a criação das categorias de análise e traçar o percurso analítico, porém seria insuficiente para analisar um produto miniático nos termos desta pesquisa. Em função disto, selecionou-se a Pedagogia da Imagem que fornece os subsídios necessários à esta análise e vai ao encontro aos preceitos da Educomunicação.

4.1 “A saída”: Análise de Conteúdo

“Fiquei sério depressa. Era o momento da saída.”

Dom Casmurro, Machado de Assis

Bardin define a Análise de Conteúdo como um “conjunto de técnicas de análise das comunicações” (1977, p.31), capaz de elucidar as causas e as consequências de uma determinada mensagem, mas adverte que tais respostas devem ser buscadas nas evidências que o pesquisador encontra ao tratar dos conteúdos. Neste estudo, a Análise de Conteúdo será integrada à Pedagogia da Imagem (JACQUINOT, 2006), que propõe um método para análise de conteúdos fílmicos com intenção didática.

Olabuenaga e Ispizúa (1989), definem a Análise de Conteúdo como uma técnica para ler e interpretar o conteúdo de todo tipo de documentos. Afirmam que quando os documentos são analisados adequadamente, possibilitam o conhecimento de aspectos e fenômenos da vida social de outro modo inacessíveis à uma pesquisa.

Para Bardin (1977, p.31), a Análise de Conteúdo é não só um instrumento, mas um “leque de apetrechos; ou, com maior rigor, um único instrumento, mas marcado por uma grande disparidade de formas e adaptável a um campo de aplicação muito vasto: as comunicações”. Seguem-se vários caminhos, inclusive dando margem a pesquisas de natureza quantitativa ou qualitativa, sendo a última empregada nesta pesquisa.

A matéria-prima da Análise de Conteúdo pode constituir-se de qualquer material oriundo de comunicação verbal ou não verbal, como cartas, cartazes, jornais, revistas, livros, entrevistas, filmes, fotografias, vídeos, etc. Contudo os dados dessas diversificadas fontes chegam ao investigador em estado bruto, necessitando, então ser processados.

Seguindo o modelo metodológico proposto por Bardin (1977), o percurso analítico se inicia com uma etapa prévia: a pré-análise onde são escolhidos os materiais para análise, formulam-se as hipóteses e objetivos da investigação e são criadas as categorias para interpretação.

Assim, expõe-se novamente o objetivo geral desta pesquisa: compreender, por meio da narrativa televisual, se a minissérie *Capitu* pode ser considerada um produto educ comunicativo a partir, em primeiro lugar, do fato de ser uma adaptação de um clássico da literatura brasileira em um produto massivo da Indústria Cultural, e em segundo lugar por

aproximar os jovens da literatura de Machado de Assis ao incorporar na narrativa elementos modernos, não só audiovisuais. Estes estão relacionados à hipótese de que a minissérie proporciona a possibilidade de pensamento de uma forma mais sensorial, concreta, plástica e multimídica.

Através da Análise de Conteúdo busca-se a criação e sistematização de categorias que servem para investigar quais elementos concorrem para a emergência de uma dimensão educativa na minissérie *Capitu* - que serão discutidas no quinto capítulo desta pesquisa.

Para traçar um caminho analítico mais preciso, consideram-se as exposições de Jacquinot (2006) em que ela afirma que não se “dispõe de nenhuma chave para se proceder a este tipo de análise: convém encontrar, para cada mensagem, a estrutura que organiza esta multiplicidade de códigos, a que se chama seu sistema textual” (p.39).

Seguindo estas premissas, considera-se que a estrutura nesta pesquisa não é da mensagem, no singular, mas das mensagens embutidas na composição do “sistema textual” do audiovisual.

Por isso, foram criadas três categorias para análise da minissérie: da banda da imagem, da banda sonora e autenticidade. Todas exigem, para análise minuciosa, subdivisões que foram criadas especificamente para esta pesquisa, nas quais serão analisados elementos específicos.

A banda das imagens contém as seguintes subdivisões: figurino e caracterização, cenografia e arte, iluminação, anacronismo e montagem; a banda sonora trata da música diegética e da música de acompanhamento; e última categoria de autenticidade trata da maneira como a obra foi adaptada, conforme exposto nos quadros abaixo:

Tabela 2 - Categoria de análise da Banda das imagens
FONTE: A autora (2013)

1. BANDA DAS IMAGENS	
Figurino e caracterização	Trajes utilizados pelas personagens
Cenografia e arte	Elementos de cenografia utilizados na composição da minissérie
Iluminação	Direção de fotografia e composição cromática
Anacronismo	Elementos modernos utilizados na composição
Montagem	Análise da montagem da minissérie a partir dos ângulos, enquadramentos, movimentos de câmera, etc. para análise dos sintagmas

Tabela 3 - Categoria de análise da banda sonora

FONTE: A autora (2013)

2. BANDA SONORA	
Música Diegética	Trilha que intervém no decurso da ação em cena
Música de Acompanhamento	Conjunto de sons que acompanham uma dada ação na cena

Tabela 4 - Categoria de análise da autenticidade

FONTE: A autora (2013)

3. AUTENTICIDADE
Adaptação textual e de narrativa

A unidade de análise elencada é a cena que, no cinema e no audiovisual em geral, é definida a partir da continuidade espaço-temporal. Segundo *o Dicionário de Cinema* de Mitry (1963), a cena é o conjunto de planos situados em um mesmo local ou cenário que se desenrolam dentro de um tempo determinado. Sendo, portanto, um trecho do audiovisual com unidade de tempo e espaço, “um segmento que mostra uma ação unitária e totalmente contínua, sem elipse nem salto de um plano ao outro” (AUMONT; MARIE, 2003, p.45-46).

Neste ponto, cabe apontar que uma cena é composta por vários planos, sendo este correspondente ao elemento mínimo da cadeia fílmica, situado entre um corte (transição entre imagens) e outro, um trecho de uma cena.

Desta maneira, a unidade de análise permite que “este trabalho sobre o pormenor do significante fílmico implica toda uma outra visão diferente da que normalmente é permitida ao espectador” (JACQUINOT, 2006, p.41), analisando os conjuntos de cenas mais significantes, do ponto de vista desta pesquisadora, na composição da minissérie *Capitu*.

Seguindo as premissas de Bardin (1977), concluída a etapa de pré-análise parte-se para a constituição do universo empírico da pesquisa, analisando as quatro condições fundamentais para a composição do material a ser analisado.

Esta etapa consiste no processo através do qual os dados brutos são transformados sistematicamente e agregados em unidades, as quais permitem uma descrição exata das características pertinentes ao conteúdo expresso.

A primeira condição é a “exaustividade” (BARDIN, 1977, p.97), destaca que o *corpus* deve contemplar o conjunto mais amplo possível de elementos. Desta maneira, todo e qualquer destaque de material deve ser justificado em função do rigor científico.

Partindo deste pressuposto, optou-se por trabalhar com uma amostra de cenas capazes de exemplificar de forma sintética – mas nem por isso menos precisa – cada uma das

três categorias em análise. Para isso, será feito um mapeamento das referências pertinentes à análise onde cada ponto elencado será devidamente descrito conforme consta na minissérie (em qual episódio e capítulos da minissérie se encontram as cenas postas em evidência).

A princípio, para falar de cada uma das três categorias, foi selecionado um conjunto de capítulos, sendo eles: do primeiro episódio da minissérie os capítulos⁵⁸ “O Agregado”, “A inscrição” e “Dona Glória”, do segundo episódio “No Passeio Público”; do terceiro episódio “Um seminarista”; do quarto episódio os capítulos “Tu serás feliz bentinho”; e por fim, do quinto episódio os capítulos “A catástrofe” e “O enterro”. Porém, algumas das categorias necessitam tratar do conjunto inteiro da obra, para que a análise seja mais aprofundada.

A segunda condição destacada por Bardin (1977, p.98) é a representatividade do material empírico, que significa que a amostragem deve corresponder a uma parte representativa do universo inicial. Assim, através da seleção de cenas visa-se encontrar elementos que possam caracterizar a abordagem temática aqui proposta como um todo, pois são matérias contundentes de um “conjunto de comunicações” (BARDIN, 1977, p.31) que não poderá ser apresentado de forma integral.

A terceira condição é a homogeneidade (p.98), na qual ela aborda que os critérios de seleção do material devem prezar pela homogeneidade do *corpus*, evitando singularidades excessivas. Em função disto, foram elencados os 8 capítulos supracitados para a análise, cada um com elementos chaves para análise de cada categoria.

Enfim, a última condição apontada por Bardin (1977, p.99) é a pertinência, em que se destaca que o material analisado deve ser consoante aos objetivos traçados e estar de acordo com as categorias estabelecidas. Neste sentido, a minissérie foi assistida integralmente e exaustivamente, com a intenção de confirmar esta condição, o que se aplicará ao *corpus* selecionado da mesma maneira.

Justificadas as opções do *corpus* da pesquisa, aponta-se que ainda que em sua proposta original a Análise de Conteúdo se preocupasse mais diretamente com o significado das mensagens para os receptores, na sua evolução, assumiram uma importância cada vez maior as investigações com ênfase tanto no processo como no produto, ampliando seu leque de aplicação, o que levou a esta opção metodológica.

⁵⁸ Cabe lembrar neste ponto, que os episódios, assim como o livro, são divididos em ações que correspondem aos capítulos do livro *Dom Casmurro*.

4.2 “A promessa”: A Pedagogia da Imagem

“— É promessa, há de cumprir-se.”

Dom Casmurro, Machado de Assis

A Pedagogia da Imagem se dá em conjunto com o referencial ideológico de Paulo Freire, centrando a prática educativa em sujeitos ativos que constroem o conhecimento juntos, promovendo a pedagogia libertadora, que ele cita em seu livro “A Pedagogia do Oprimido” (1974).

Quando se coloca a questão educativa neste trabalho, esta não está relacionada propriamente com a veiculação da obra *Dom Casmurro* em sala de aula, mas à capacidade de um meio como a televisão, ao adaptar tal obra, ser capaz de educar através de seus produtos. Isso é o que a autora Jacquinet (2006, p.23) define como autodidática, com a “utilização do documento audiovisual fora do contexto educacional clássico, no qual vem reforçar a situação magistral: as práticas autodidáticas [...] este pode ser um ato didático. A questão está em saber-se se o é”.

Assim, a “análise estrutural não permite ainda avaliar a sua eficácia didática do ponto de vista do sujeito que apreende [...] permite preparar-se melhor, e até de se preparar de outro modo. É pelo menos o que justifica nosso empreendimento” (JACQUINOT, 2006, p.22). com base nestas premissas, a hipótese deste estudo centra-se em:

Passar da intenção didática “traduzida” por um filme, a um ato didático, suscitado pelo trabalho de escrita do filme, tal poderia modificar o processo de aprendizagem daquele que aprende através do filme, ao substituir um produto de consumo por um trabalho a ser produzido pelo leitor e que tenha em consideração a especificidade do meio de expressão. (JACQUINOT, 2006, p.18)

Portanto, propõe-se uma análise que vá além do conteúdo do audiovisual, versando sobre “a forma dada a esse tecido semântico pelo modo de expressão, aí onde a intenção didática encontra o modo de expressão fílmico” (JACQUINOT, 2006 p.33). Deve-se considerar que a operação de escrita do audiovisual pode modificar a forma do conteúdo e servir outro modelo didático. A intenção aqui está situada na maneira como se organizam os diferentes elementos visuais e sonoros em relação a esta intenção propriamente didática, e como o fazem.

O vídeo é um meio de comunicação, mas também de ensino como lembra Férres (2001) quando defende a pedagogia dos meios e com os meios. A primeira trata da análise crítica dos meios de comunicação, e a segunda busca incorporar, de maneira adequada, meios e recursos que possam potencializar a aprendizagem.

O objetivo principal da Pedagogia da Imagem é promover a apropriação da linguagem audiovisual de maneira crítica e dialógica, desdogmatizando-a, pois “a imagem filmica é particularmente adequada para servir um outro modelo didático – gerativo e já não estrutural – o que faz do ato didático um processo de produção de sentido” (JACQUINOT-DELAYNAY, 2006, P.18), definindo-se como um discurso aberto.

Este objetivo vai ao encontro das propostas sobre Educomunicação, baseado no fato de que a comunicação é pensada como direito de todos e o processo educutivo se volta para garantir esse direito e para ampliar as formas de expressão de pessoas e grupos, garantindo que os sujeitos sociais envolvidos tenham a possibilidade de expressar-se de igual maneira, sendo a linguagem sua principal mediação. Desta maneira, a difusão de uma linguagem diferente da coloquial da televisão proporciona novas fontes de aprendizagem para os participantes do ecossistema comunicativo.

Jacquinet (2006) afirma que entre as investigações existentes sobre a utilização dos *media* muito poucas se debruçam sobre a mensagem, questionando sua estrutura para se conhecer o funcionamento. E acrescenta “se é verdade que o visionamento do documento audiovisual não resume a atividade didática, este pode ser um ato didático” (p.23)⁵⁹.

Seguindo os pensamentos de Metz (*apud* JACQUINOT, 2006), ela aponta que o filme de simples meio de reprodução se constituiu numa linguagem e o desenvolvimento das tecnologias suscita o aparecimento de novas funções sociais do filme e do audiovisual, que já não se destinam unicamente ao espetáculo, mas se introduz em um certo número de setores da vida coletiva - como no trabalho ou na escola - e se torna uma prática instrumental, uma amostra de didaxia⁶⁰. Reafirmando assim o potencial da minissérie *Capitu*.

Assim, a autora (2006, p.35) elenca como pontos de ancoragem o plano do conteúdo (tecido semântico, assunto) e plano da expressão (configurações áudio-scripto-visuais) por um lado e matéria (imagens em movimento) e forma (tratamento do tecido semântico, organização do filme) por outro, estes que diferem pelo modo de expressão utilizado.

⁵⁹ Cabe citar que a análise proposta pela autora está centrada no campo da abordagem semiótica.

⁶⁰ A autora define como didaxia a modalidade do que é próprio para instruir, quer seja dentro ou fora da instituição (autodidaxia) (2006, p.30).

Mas a forma do conteúdo, o tratamento didático do assunto, pode ser mais ou menos trabalhado em função da forma de expressão. Logo, “trata-se de ver como se organizam os diferentes elementos visuais e sonoros em relação à intenção didática, como é que, numa dada mensagem, se articulam, o que o torna filmico e o que o torna didático” (2006, p.37), tentando evidenciar como os principais códigos, quer sejam ou não cinematográficos, cumprem o propósito didático. Este tipo de análise:

Consiste na descrição minuciosa [...] da banda das imagens e da banda sonora pela ordem de desenvolvimento na cadeia fílmica. Esta decomposição do texto não é nada e é tudo ao mesmo tempo. Nada, visto que não é ainda uma elaboração, uma construção mas simplesmente uma transcrição, uma sucessão de itens reunidos. Tudo, porque é sobre ela que repousa o futuro trabalho de análise (2006, p.40).

Tratando do referente e da diagese⁶¹ num filme, a autora elenca três referentes, como na linguística, que são definidos por aquilo que referencia o signo e que não é da linguagem (por exemplo, a palavra livro reenvia ao objeto livro por intermédio do significante linguístico). No plano icônico pode-se dizer que o referente da imagem é aquilo a que reenvia a imagem e que não é imagem, sendo o referente mais frequentemente reconhecido como tal o mundo. Assim:

A imagem como a palavra é signo: enquanto na linguagem não existe relação entre o referente e o significante [...] na imagem existem, ao contrário, relações espaciais entre ela e o objeto denotado [...] de igual modo quando são retomados pela imagem cinematográfica e organizados numa narrativa fílmica, os elementos do mundo já não funcionam como no mundo: são submetidos a um processo de significação e funcionamento de acordo com outros códigos, o que é contado num filme constitui o que se chama de diagese do filme, ou seja, tudo que pertence ao mundo suporte ou proposto pela ficção (JACQUINOT, 2006, p.52).

Assim, a leitura de uma mensagem fílmica didática se dá não só por referência ao mundo que apresenta, mas também a um horizonte pedagógico definido simultaneamente pelo universo do especialista e pelo universo da turma, sendo o mundo do filme pedagógico triplo: há o mundo de toda gente, a realidade ou uma ilusão da realidade, explorando a função analógica da imagem; o mundo dos especialistas é a percepção e análise subjetiva do mundo de toda gente feita pelo especialista em função de sua cultura; e, por fim, o mundo da aula, uma especialidade onde se encontram o especialista e o aluno, o que tem o conhecimento e o que não tem.

⁶¹ Jacquinot define diagese como a operação pela qual a imagem estrutura a realidade a qual reenvia: é o resultado do trabalho do filme e da construção mental elaborada pelo espectador a partir do trabalho do filme. (2006, p.52)

O objeto empírico selecionado é sobre o mundo de toda a gente mesclado ao mundo do especialista, pois ao retratar um romance que se passa entre 1857 e 1875, trata-se do mundo real, mais precisamente uma ilusão da realidade com amostragem de imagens do mundo (são expostas cenas antigas dos trens pelo Rio de Janeiro para melhor ambientar a série no início), explorando a função analógica da imagem.

A base do mundo dos especialistas será descrito, em um primeiro momento, no próximo capítulo deste trabalho, no item 5.2 que trata da vida de Machado de Assis e do diretor Luiz Fernando Carvalho, e posteriormente na análise propriamente dita (item 5.3).

Sobre o mundo do aluno, pelo fato de que esta pesquisa não tem a intenção de estudar a recepção da minissérie, a análise deste aspecto se limita à explanação sobre as Teorias da Comunicação no segundo capítulo deste trabalho.

Assim, associada a esta questão a autora coloca um problema que é a “relação enunciado/enunciação” (p.60), ou seja, a relação entre o que é dito, aquele que o diz e o modo como diz.

A mensagem fílmica didática introduz o destinatário na mensagem, o que define o código de implicação e sua função conativa, que tem sete modalidades (comportamentos visados do destinatário) desde o modo mais explícito ao mais implícito: facilitar a identificação (participação), chamar à observação, suscitar a pergunta, reter a atenção, fornecer elementos de dramatização, facilitar a passagem à abstração e favorecer a antecipação perceptiva ou conceitual.

Todas as modalidades como são aplicadas no plano da mensagem global, do som, da imagem e das relações imagem e som estão expostas na tabela abaixo:

Tabela 5- Alguns procedimentos de implicação utilizados na mensagem fílmica didática
 FONTE: JACQUINOT (2006, p.59)

Modalidades (comportamentos do destinatário visados)	Interveniente no plano:			
	Da mensagem global	Do som	Da imagem	Das relações imagem/som
1. Facilitar a identificação (participação)	Elemento Diegético (pretexto pedagógico) Papel do mediador (entrevistador ou aluno)	Ruídos no ambiente, possessivos de apropriação	Frontalidade das personagens. Código do olhar. Código da identidade (personagem representativa). Código da exclusividade (personagem só no ecrã)	
				Continua

Modalidades (comportamentos do destinatário visados)	Interveniente no plano:	Modalidades (comportamentos do destinatário visados)	Interveniente no plano:	Modalidades (comportamentos do destinatário visados)
2. Chamar à observação		Silêncio. Imperativo de intimidação ou de convite; índices de ostentação	Movimentos de câmera. Mudança de escala de planos. Código de atuação das personagens (gestos)	Continuação Defasamento da imagem/som, varinha ou mão que acompanha o comentário
3. Suscitar a pergunta		Interrogação direta Interrogação indireta (pelo mediador – entrevistador)	Aproximação insistente (comparação) ou insólito (espanto) dos planos.	
4. Reter a atenção		Mudanças no tratamento da banda sonora, rupturas de tom	Mudança no tratamento da banda das imagens: movimentos de câmera, variedade dos ângulos de tomada de imagem.	
5. Fornecer elementos de dramatização		Tom do comentário Papel da música		Variações nas relações de simultaneidade
6. Facilitar a passagem à abstração			Alternância imagens reais/esquemas. Utilização do corte simples como ligação brutal.	Utilização de sobreposição imagem/texto. Imagem sem som (efeito dramático)
7. Favorecer a antecipação perceptiva ou conceitual		Ruídos cuja fonte não é visível	Ângulos de tomada de imagem. Organização da sucessão dos planos.	Defasamento imagem/som. Imagem sem som (efeito de surpresa)

Estas modalidades serão discutidas na categoria de análise da banda das imagens na subcategoria montagem (item 5.3.1.5 desta pesquisa).

Posteriormente, Jacquinot-Delanaury aponta o alinhamento das sequências e a Pontuação fílmica de operações de inteligência. A autora afirma que o plano é a menor subdivisão de unidade do filme e a sequência por sua vez designa uma série de planos formando a unidade, um segmento autônomo também chamado de sintagma, que também são em número de sete:

Tabela 6 - Tipos de Sintagmas

FONTE: A autora, com base em JACQUINOT (2006)

TIPOS DE SINTAGMAS	
1) Mostrativos	Uma única série de fatos é dada a ver na sua continuidade espacial e temporal.
2) Alusivo	O que é dado a ver é tratado de maneira descontínua, alusiva.
3) Demonstrativos	A sucessão de imagens não se contenta em dar a ver, mas efetua uma operação de intelecção (causa e efeito)
4) Categorical	Séries de fatos dadas sucessivamente, extraídos de uma mesma ordem de realidade, constituídos por muitas atmosferas diferentes entre as quais uma ligação que apenas uma operação de intelecção permite entender.
5) Comparativo	Uma série de fatos intervém de acordo com um princípio de alternância ou a aproximação na alternância visa colocar sobre o mesmo plano duas séries de fatos numa perspectiva de comparação.
6) Acolhimento	A aproximação na alternância associa duas séries de fatos que estão numa relação de dependência.
7) Inclusivo	A aproximação na alternância visa fazer compreender o que é mostrado numa série ilustrando o que é dito em outra.

Além destes tipos de sintagmas, existe um tipo particular de segmento autônomo que insere-se entre duas outras sequências, para fazer sobressair um significado particular, os *inserts*, que seguindo o princípio de classificação pela causa pode distinguir-se em: diagético, comparativo e ilustrativo, conforme exposto na tabela abaixo:

Tabela 7 - Tipos de Inserts

FONTE: A Autora, com base em Jacquinot (2006)

TIPOS DE SINTAGMAS	
1) Diegético	Instaura precisamente numa instancia global não narrativa um estatuto provisoriamente diegético.
2) Comparativo	Introduz uma comparação com a imagem do sintagma em relação ao qual é interpolado.
3) Ilustrativo	Fornece uma ilustração do que é dito.
4) Alusivo	A imagem de algo visado como ausente, mas do qual já se falou.

Em seguida a autora aborda sobre a pontuação fílmica, um procedimento frequentemente utilizado para significar tempo passado entre duas ações ou dois momentos de uma mesma ação, mas são raros os filmes que utilizam tais procedimentos, utilizando o corte simples, ou sucessão de dois planos que permite visualizar a articulação lógica.

Sobre a banda sonora, Jacquinot-Delaunay afirma que desenvolve um papel importante na articulação das sequências, mas raramente funciona de um modo autônomo. Ainda coloca que “a pedagogia tem horror ao silêncio como a natureza tem horror ao vazio” (2006, p.74). Sobre as relações de imagem-som ela aponta:

No plano da recepção, há sempre dois órgãos distintos que recebem, um a mensagem visual, e outro, a mensagem auditiva. A percepção global é a de uma terceira mensagem, diferente da soma das duas outras, comumente chamada mensagem audiovisual. Falar de mensagem audiovisual, que seja ou não pedagógica, é portanto dar uma definição de acordo com categorias técnico-sensoriais, técnica por parte da emissão, sensorial por parte da recepção (JACQUINOT, 2006, p.75)

Portanto, não existe apenas icônico no visual, a banda sonora pode ser palavras, ruído ou música e cada um destes elementos reenvia para sistemas de percepção e de significação diferentes. São tratados de acordo com os códigos da analogia auditiva, e ela aponta que também há icônico no sonoro, sendo este tipo de signo toda a representação que mantém um maior ou menor grau de semelhança com a coisa representada podendo ser percebido pela visão ou audição.

Na mensagem fílmica a imagem é a primeira depositária da impressão de realidade, mas a integração dos elementos auditivos reforça a coerência da percepção visual. Desta maneira, os componentes da banda sonora dirigem-se a “diferentes estádios da percepção e dependem de regras de funcionamento não idênticas. A sua respectiva combinação, com os elementos da banda das imagens introduz situações extremamente variadas” (JACQUINOT, 2006, p.77).

O código de composição sonora engloba as sonorizações que podem ser analógicas, quando reproduz sons reais, ou arbitrárias utilizadas para sublinhar um ritmo e facilitar a memorização; e a música, que no melhor dos casos é colocada a serviço da imagem para reforçar um sentido pretendido. Quando ela intervém no decurso do documento, é utilizada pelo seu valor expressivo, mas por vezes uma significação fixa está ligada a um motivo musical, “pode-se então falar do valor diagético do acompanhamento musical. Muito mais raramente a música é utilizada pelo seu valor informativo” (2006, p.79). Mas a música de acompanhamento opõe-se a música diagética, que faz parte da ação.

É necessário considerar que o silêncio, grau zero da banda sonora, preenche funções importantes na mensagem fílmica, libertando a imagem que dá a ver - favorecendo momentos de observação do espectador -, de rupturas como mudanças de temas numa espécie de pontuação, podendo até tomar valor expressivo, representando um efeito dramático.

O som é qualificado como *on* ou *off*, mas na realidade o som nunca é um ou outro, pois ouve-se ou não se ouve, na realidade falar de som é falar da representação visual da fonte sonora. A música, da mesma maneira também pode ser *on* ou *off*.

Sobre a associação de imagens e palavras, os filmes pedagógicos se dividem em dois grandes grupos: aqueles em que o discurso está em primeiro lugar em que a imagem dura o

tanto tempo da explicação verbal, e aqueles em que a imagem está em primeiro lugar, onde o essencial é dado a ver. Mas as palavras ainda podem assumir uma função de substituição, encarregando-se dos elementos de informação que não são tidos em consideração pela imagem. A simultaneidade de imagens e palavras permite a estas assegurar uma função de ancoragem, onde as palavras precisam do sentido da imagem. Também, muito frequentemente, uma mesma sequência cumula várias das funções relatadas até então. Em lugar de serem ditas ou cantadas, as palavras também podem estar escritas, podendo ser transcrições de palavras ouvidas, e serve de verificação ou reforço.

Pode-se concluir que a imagem e linguagem são dois modos de expressão complementares de uma mesma função semiótica, podem repartir-se os papéis e articular-se com sonorização e música. É necessário considerar que “os diferentes elementos sonoros são utilizados nos filmes [...] para assegurar o caráter unívoco da mensagem [...] reforçam a função analógica da imagem, as palavras ancoram o sentido da imagem, a imagem ancora o sentido da música” (JACQUINOT, 2006, p.93).

Ao tratar da forma dada ao conteúdo pelo modo de expressão fílmica, Jacquinot-Delaunay aponta que:

A nossa hipótese era que, considerando as relações dialéticas que mantêm estas duas instâncias (plano do conteúdo e plano da expressão), a intenção pedagógica podia modificar o funcionamento dos códigos cinematográficos mas que, de modo inverso, *a operação de escrita do filme poderia modificar a estrutura do discurso didático.* (2006, p.95, grifos da autora)

A análise baseada nestes conjuntos audiovisuais revelam que a imagem, por não ser verbal e funcionar com regras diferentes, está particularmente apta a desenvolver no receptor uma faculdade de elaboração cognitiva, pois não impõe operações a este, o que torna mais livre a atividade de leitura, ela não possui marcas de enunciação, não impõe uma ordem de leitura entre os diferentes elementos. Comparada à linguagem, a imagem não tem sintaxe, nenhum problema de agramaticalidade, mas não deixa de ter regras de combinação:

Num primeiro nível, visto que somente reproduz, para significar, certas condições de percepção. Mas, também num outro nível, visto que a matéria e a forma do seu significar – variáveis conforme se trate de uma imagem fotográfica ou cinematográfica – impõem constrangimentos específicos que modificam profundamente os “conteúdos” veiculados: ao se passar de um modo de expressão para outro, não se mantêm os mesmo traços do original. (JACQUINOT, 2006, p.97)

A imagem pode oferecer níveis de leitura diversos por sua natureza e “porque permite apresentar no mesmo momento a um grupo de indivíduos um referencial comum [...]

a imagem particularmente apropriada para a elaboração de uma *pedagogia da diferença ou da singularidade*” (2006, p.98), tornando-se assim um tipo de comunicação mais rica do que a palavra, por suscitar diversas conotações.

Jacquinet aponta que o trabalho de escrita do filme pode intervir em diversos níveis ao espectador: no icônico na articulação de “motivos” e de elementos significantes da imagem (iluminação, ângulo, escala dos planos, movimentos de câmera) que intervêm antes mesmo que a sequencialização os organize em discurso; no plano sintagmático através da montagem dos diferentes planos e sequências; e no plano retórico articulando diferentes sequências e a organização global da mensagem.

O que nos interessa, com efeito, não é saber como fazer adquirir conhecimentos através do audiovisual ou como “motivar” para ensinar com o audiovisual, mas sim como utilizar a estrutura da mensagem audiovisual para ensinar, no sentido em que o construtivismo operatório o entende. [...] A imagem, e nomeadamente a imagem fílmica, pode suscitar uma atividade mais sustentada por parte do espectador, uma improvisação, uma interrogação da forma estruturante, na condição, com certeza, que não seja reduzida à única função referencial (JACQUINOT, 2006, p.100)

Todos os elementos do audiovisual são vetores de informação oferecidos ao espectador, este que deve organizar sua percepção e elaborar o conhecimento de acordo o itinerário que lhe é próprio.

Visto que todos os elementos utilizados nesta mensagem, tanto os da banda sonora – os silêncios incluídos – como os da banda das imagens [...] quer sejam cinematográficos ou não cinematográficos, se articulam para efetuar a intenção didática: têm um valor significativo e contribuem para enriquecer as principais informações [...] a mesma informação é dada por diversas vezes de modo diferente e sobretudo utilizando diferentes matérias da expressão fílmica, mas o produto continua por elaborar (JACQUINOT, 2006, p.107-108)

A autora afirma que o trabalho de escrita fílmica pode modificar a estrutura didática da mensagem fílmica e define a taxonomia das mensagens audiovisuais em função do tratamento fílmico, onde afirma que “o trabalho da escrita fílmica pode modificar a estrutura didática da mensagem” (JACQUINOT, 2006, p.108), e que a dialética entre o discurso didático e a escrita fílmica permite lançar bases para essa taxonomia, conforme exposto abaixo.

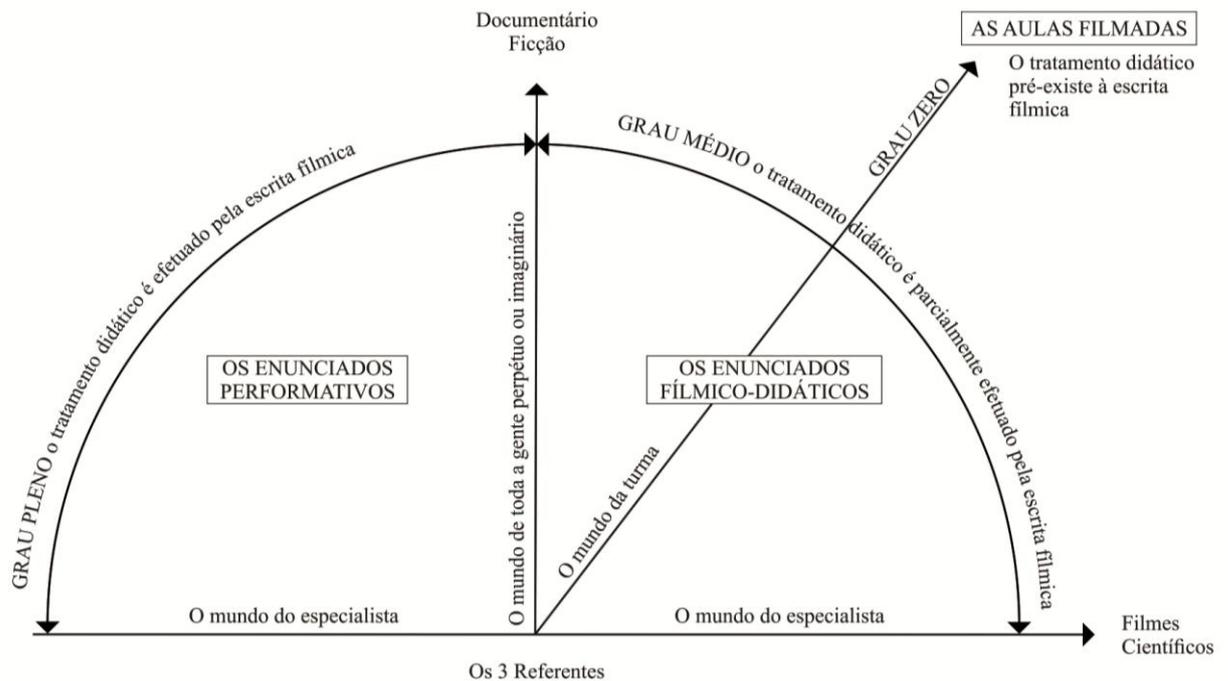


Imagem 2 - O grau de tratamento fílmico da mensagem (escala de performatividade)
 FONTE: Jacquinet (2006, p.108)

Assim, a mensagem pode ter grau zero da escrita fílmica, representado por aulas gravadas e seus derivados que não utilizam as configurações significantes nem no que elas têm de cinematográfico nem didático e o modo no trabalho de registro não é efetuada pelo filme. O grau médio é aquele nos quais o essencial do tratamento fílmico consiste na integração dos diversos mundos referenciais que definem a relação pedagógica tradicional, onde a articulação das sequências permite a passagem de um referente para outro, destacando operações de inteligência pois a participação do espectador é geralmente solicitada através de um certo número de procedimentos retóricos.

O grau pleno da escrita fílmica didática é representado pelas mensagens que utilizam a matéria significativa de uma maneira específica, ao permitir ao espectador produzir certo trabalho pelo qual pode efetuar-se uma real aprendizagem, são didáticas porque permitem a elaboração de um saber, é o tratamento fílmico que efetua o ato didático.

Nesta classificação, podemos enquadrar a minissérie *Capitu* no grau pleno, pois aborda uma matéria significativa da literatura e permite ao espectador-aluno produzir um trabalho através do qual é possível realizar a aprendizagem não só da matéria literatura, mas também ter contato com outros códigos de construção de uma narrativa televisual. Isto permite ao espectador montar um repertório para decodificar as produções atuais da televisão e de outras artes que influenciam a minissérie, como ópera e teatro.

As minisséries brasileiras baseadas em clássicos literários seguem a premissa da verossimilhança, retratando a história de maneira realista. Não se pode negar a riqueza de detalhes nos cenários e figurinos, porém não há criação que ultrapasse isto, não há ousadia. *Capitu* oferece aos telespectadores um amplo leque de criação, que inclui os detalhes antes elencados e vai muito além, ousa na interpretação, na iluminação, nos cenários e na montagem, inova e fornece novas bases para a criação da teledramaturgia brasileira.

Estas características que conferem à minissérie o grau pleno serão discutidas mais profundamente no item 5.3 desta pesquisa.

5 “O DEBUXO E O COLORIDO”: ANÁLISE

“A imagem de Capitu ia comigo, e a minha imaginação, assim como lhe atribuíra lágrimas, há pouco, assim lhe encheu a boca de riso agora”

Dom Casmurro, Machado de Assis

Nesses termos, a partir do respaldo teórico contido nos capítulos iniciais desta pesquisa e em conformidade com as metodologias elencadas no capítulo 4, passa-se a análise empírica da construção da dimensão educativa observada na minissérie *Capitu*.

Neste capítulo será feita a análise do livro *Dom Casmurro* (ASSIS, 2000), para melhor entender o referente da minissérie; a trajetória dos autores - Machado de Assis do livro e Luiz Fernando Carvalho da minissérie - para entender os contornos das obras; e, por fim a análise da minissérie de acordo com as categorias criadas com base na Pedagogia da Imagem.

5.1 “Do livro”: Dom Casmurro

“O que eu quero é que saibas bem os livros que estás estudando; é bonito, não só para ti.”

Dom Casmurro, Machado de Assis

O tema central desta pesquisa é uma livre adaptação da obra literária *Dom Casmurro* (ASSIS, 2010) para a TV, em função disto identifica-se a necessidade de introdução ao tema através do livro.

Dom Casmurro é um romance de 1899 considerado uma obra-prima da literatura brasileira, sendo o terceiro romance da trilogia⁶² realista de Machado de Assis. Sua história se passa no Rio de Janeiro na época do Segundo Reinado, relata o romance entre Bento Santiago e Capitolina⁶³, a famosa Capitu. A obra foi considerada nos anos 60, por Helen Caldwell,

⁶² A trilogia realista de Machado de Assis é composta pelas obras *Memórias Póstumas de Brás Cubas* (1881), *Quincas Borba* (1891) e *Dom Casmurro* (1899).

⁶³ Sobre o nome Capitolina, está relacionado com “Capitolinus foi um cônsul romano que ganhou esse nome por ter rechaçado um ataque Galês ao Capitólio; mais tarde, acusado de corrupção, fez, segundo Plutarco, um discurso de defesa que comoveu os juízes e adiou sua sentença” (PIZA, 2005, p.322)

crítica americana, como o “Otelo⁶⁴ Brasileiro”, que afirma em seu livro *O Otelo Brasileiro de Machado de Assis*:

Os brasileiros possuem uma joia que deve ser motivo de inveja para todo o mundo, um verdadeiro Kohnioor⁶⁵ entre escritores de ficção, Machado de Assis. Porém, mais do que todos os outros povos, nós do mundo anglófono devemos invejar o Brasil por esse escritor que, com tanta constância, utilizou nosso Shakespeare como modelo – personagens, tramas e ideias de Shakespeare tão habilidosamente fundidos em seus enredos próprios -, que devemos nos sentir lisonjeados de sermos os únicos verdadeiramente aptos a apreciar esse grande brasileiro (CALDWELL, 2002, p.11).

O livro é considerado por muitos críticos literários a obra-prima de Machado de Assis. Já foi analisado pelo viés psicológico, sociológico, teológico, filosófico, feminista e judiciário. Muito se discute sobre sua estética, pois apesar de ser considerado um marco no realismo⁶⁶ no Brasil, o autor rejeitava este rótulo.

Narrado em primeira pessoa pelo protagonista já velho, é um romance psicológico, que contém um enigma impossível de ser elucidado. Inicia quando o então Dom Casmurro, alcunha que ganhou por sua reclusão, como coloca o narrador: “não consulte dicionários. Casmurro não está aqui no sentido que eles lhe dão, mas no que lhe pôs o vulgo de homem calado e metido consigo. Dom veio por ironia, para atribuir-me fumos de fidalgo” (ASSIS, 1899, p.1). Este decide atar as duas pontas de sua vida (adolescência/maturidade) relatando suas lembranças, proporcionando à trama uma divisão em duas fases, sendo a primeira até a ida de Bentinho para a faculdade de Direito e a segunda marcada pelo ciúme e a dúvida sobre a suposta traição de Capitu.

Sua história inicia no Rio de Janeiro na Rua de Matacavalos, onde o então Bentinho morava com sua mãe Dona Glória. Ele foi o segundo filho, sendo que o primeiro morreu logo após o parto. Em função disto sua mãe traçou seu destino, prometeu a Deus fazê-lo padre.

⁶⁴ Personagem da peça *Othello, the Moor of Venice* (“Otelo, o mouro de Veneza”), do dramaturgo inglês William Shakespeare. Comparado a peça pela grandiosidade e pelo ciúme presente em ambos os personagens.

⁶⁵ Referência a um diamante indiano, famoso por seu tamanho, tomado pela Coroa Britânica por ocasião da anexação da península do Punjab, em 1849, tornando-se assim uma das maiores relíquias do Tesouro Britânico.

⁶⁶ Realismo foi um movimento artístico e literário surgido nas últimas décadas do século XIX na Europa em reação ao Romantismo. Entre 1850 e 1880 o movimento cultural predominou na França e se estendeu pela Europa e outros continentes. Os integrantes desse movimento repudiaram a artificialidade do Neoclassicismo e do Romantismo, pois sentiam a necessidade de retratar a vida, os problemas e costumes das classes média e baixa não inspirada em modelos do passado. A partir da extinção do tráfico negreiro, em 1850, acelera-se a decadência da economia açucareira no Brasil e o país experimenta sua primeira crise depois da Independência. O contexto social que daí se origina, aliado à leitura de grandes mestres realistas europeus como Stendhal, Balzac, Dickens e Victor Hugo, propiciaram o surgimento do Realismo no Brasil. Assim, em 1881 Machado de Assis publica *Memórias Póstumas de Brás Cubas* (primeiro romance realista do Brasil).

Bento Santiago, o Bentinho, recebeu esse nome cheio de ressonância religiosa (Bento quer dizer abençoado, Betinho significa um escapulário e São Tiago é o padroeiro da Espanha) por causa de uma promessa da mãe, D. Glória, que caso engravidasse destinaria o filho ao sacerdócio. (PIZA, 2005, p.322)

Bentinho tinha uma vizinha com a qual conviveu durante a infância e adolescência como se esta fosse uma irmã, era ela Capitu, a “jovem dos olhos de ressaca, de cigana oblíqua e dissimulada” (ASSIS, 2000, p.48), com quem ele mantinha um amor de infância.

Bentinho, 15 anos, não quer ir para o seminário porque se interessa por uma vizinha de 14, Capitolina, que desde cedo parece usar de artimanha para conquistar o rico herdeiro, tomando as iniciativas e se aproximando de sua mãe. Capitu [...] ardilosa como tantas outras moças machadianas (capaz de ludibriar o pai Pádua, o “Tartaruga”, para se encontrar com o vizinho), parece ter até a frieza de esperar que Bentinho curse o seminário e volte, ciente de que nesse período pode conquistar a confiança da futura sogra. (PIZA, 2005, p.322)

Ele cumpre a promessa da mãe e vai para o seminário, onde conhece Ezequiel de Souza Escobar, “outro nome com tons bíblicos (Ezequiel é o profeta que dá espírito a um exército de ossos e Escobar pode ser um jesuíta espanhol que Pascal e Hugo criticaram por ser condescendente e oportunista a ponto de absolver até homicidas)” (PIZZA, 2005, p.322), que se torna seu amigo confidente. Escobar viaja com Bentinho, conhece sua família e “impressiona a todos por ser o oposto de Bentinho: falante, arrojado, sedutor, bonito, esbelto, fugidio. E isso parece incluir Capitu, ao menos aos olhos de Bentinho” (*ibid*, p.322).

Bentinho vive anos no seminário sempre desejando voltar para os braços de Capitu. Com a ajuda de José Dias, um agregado da família - que é um “falso médico homeopata, figura retórica e bajuladora que é contra o namoro com a vizinha pobre e quer que Bentinho vá estudar na Europa (em sua companhia, é claro)” (PIZA, 2005, p.323) - e também do jovem de olhos claros Escobar, ambos convencem D. Glória a tirar Bentinho do seminário alegando que ele não tem vocação. Escobar dá a Bentinho a ideia de que D. Glória poderia cumprir sua promessa de entregar a Deus um sacerdote que não fosse seu filho, ajudando algum rapaz pobre. Assim, Bentinho consegue escapar da vida eclesiástica e vai estudar no exterior.

Oito anos depois, quando retorna Bacharel em Direito, consegue finalmente casar com Capitu, com quem vai morar na Tijuca, e reencontra Escobar, que também estava casado, com Sancha⁶⁷ uma antiga amiga de Capitu, Trabalha como corretor e vive com a esposa e a filha, Capituzinha, no Andaraí, bairro de famílias modestas. Os casais se tornam amigos íntimos.

⁶⁷ “Nome que remete a Sancho Pança, o escudeiro realista do sonhador Quixote”. (PIZA, 2005, p.323)

A vida dos casais corre bem até que surgem as desconfianças de Bentinho com relação a Escobar e Capitu, desconfianças estas que se fortalecem no momento em que nasce o filho do casal Bento e Capitolina Ezequiel, o qual Bentinho pressupõe que não seja seu e sim de Escobar, por ver no menino os traços e trejeitos do amigo, o qual já tinha sido flagrado por vezes sozinho com sua esposa.

Bentinho decide batizar o filho com o nome do amigo, Ezequiel. No capítulo 109, Bentinho conta o fato e já dá um salto no tempo, apresentando o menino com cinco anos “um rapagão bonito, com os olhos claros, já inquietos, como se quisessem namorar todas as moças da vizinhança, ou quase todas”. Ou seja, literalmente um pequeno Escobar. [...] Ezequiel, ao contrário de seus pais, tem olhos claros. (PIZA, 2005, p.326)

Mais tarde, Escobar que havia melhorado de vida graças a ajuda de Bentinho, para quem trabalhava com as operações financeiras, já morando no Flamengo, propõe que os casais façam uma viagem juntos à Europa dali a dois anos, e a confusão mental do narrador aumenta ao supor que Sancha lhe dirige olhares.

Escobar falece algum tempo depois afogado e Bento nota que Capitu não chorava, mas em seus olhos ele via um sentimento fortíssimo, fato esse que reforça o ciúme de Bento e aponta indícios para uma futura separação. “Os olhos de Capitu, afinal, tinham uma ‘força que arrastava para dentro, como a vaga que se retira da praia, nos dias de ressaca”, tal como a morte de Escobar na praia do Flamengo.

As desconfianças de Bento crescem junto com Ezequiel, a tal ponto de chamar o amigo morto de comborço. Ele interna o menino em um colégio e passa a brigar frequentemente com Capitu. Em certo ponto do romance chega a comprar um veneno para se matar, depois cogita dar o veneno para o menino, quando é flagrado por Capitu, que lhe diz que as semelhanças entre Ezequiel e Escobar são casuais, porém sua dúvida permanece.

Eles vão morar na Europa, mas Bento retorna sozinho ao Brasil, Capitu escreve-lhe cartas. Anos mais tarde Ezequiel vai visitar o pai no Brasil e lhe conta que a mãe morreu, e que faria uma viagem arqueológica à Grécia, onde morre onze meses depois de febre tifoide. Bento, ou como era então definido, Dom Casmurro encontra-se literalmente solitário, pois seus familiares também já estavam mortos, e termina a história que ele próprio narra, com metáforas bíblicas, afirmando que nada o fazia esquecer a jovem dos olhos de ressaca e atando as duas pontas de sua vida reconstruindo no Engenho Novo a casa de sua infância em Matacavalos.

Bentinho, em suma, é como tantos personagens machadianos, que sonham com tudo – com a glória, como diz o nome de sua mãe- e por isso mesmo, terminam com nada. “[...] falo eu mesmo, e esta lacuna é tudo”, diz o narrador logo no segundo capítulo. Na figura dele, Machado ri de todo um tempo em que as aparências e as fantasias eram hegemônicas, em que o paternalismo vestia os problemas com o manto da condição do “meio-termo” conveniente, e terminava vítima de si mesmo, de seu próprio egoísmo. Por meio de Bentinho, Machado mostra como o Segundo Reinado causou, em grande parte, a sua própria ruína. Seus protagonistas estão sempre desesperados para viver tempos de incertezas (PIZA, 2005, p.331)

A recepção do livro foi boa, recebeu resenhas de Artur Azevedo no jornal *O País*, no qual este afirma que Casmurro é menos amargo que Brás Cubas, protagonista de seu livro anterior, e elogia outras personagens. José Veríssimo também elogiou Machado, destacando galanteios à Capitolina. Além disso, comprovando a ótima aceitação do livro, destaca-se um concurso realizado pelo jornal *A Tribuna* que premiaria a melhor conclusão do soneto que Bentinho escreveu, que possuía apenas o primeiro e último versos (PIZA, 2005).

Já Medeiros e Albuquerque, em *A Notícia* do dia 25, diz que Machado fez seu melhor livro pela elaboração do enredo, da ligação entre os episódios, não se limitando a análise do protagonista. Para Medeiros, nesse livro Machado é mais do que nunca “o ex-romântico desiludido” e chegou ao “ceticismo absoluto”. (PIZA, 2005, p.331)

A partir desta temática, o espetáculo se dá em torno da adaptação feita com base no livro para a televisão na qual Luiz Fernando Carvalho adota uma temática atemporal para retratar a obra de forma mais contemporânea visando uma maior adesão do público.

5.2 “A vocação”: Dos autores

“— *A vocação é tudo.*”

Dom Casmurro, Machado de Assis

Para uma análise mais atenta ao objeto elencado, é importante compreender em primeira instância a vida e a obra do escritor Machado de Assis e do diretor Luiz Fernando Carvalho, com o objetivo de perceber as nuances que os levaram a compor tais obras. Por ordem cronológica e de referência, parte-se da análise do autor do livro tema da minissérie *Capitu*.

5.2.1 “O primeiro filho”: Vida e obra de Machado de Assis

“Tinha o alvoroço da mãe que sente o filho, e o primeiro filho. Ia ser poeta ia competir com aquele monge da Bahia, pouco antes revelado, e então na moda [...]”

Dom Casmurro, Machado de Assis.

Joaquim Maria Machado de Assis foi jornalista, contista, cronista, romancista, poeta e teatrólogo. Filho de Francisco José de Assis e Maria Leopoldina Machado de Assis nasceu em 21 de junho de 1839 no Rio de Janeiro.

O menino foi criado no Morro do Livramento, sem meios para cursos regulares tornou-se um grande autodidata. A mãe morre de tuberculose quando o menino tinha apenas 9 anos, e seu pai casa-se com Maria Inês da Silva em 1854, mesmo ano em que o jovem começa a trabalhar na tipografia de Francisco de Paula Brito e publicou no tabloide *Periódico dos Pobres*⁶⁸ o seu primeiro poema, com título de *Soneto À Ilm^a. Sr^a D.P.J.A.* No ano seguinte, passa a colaborar regularmente com poemas na *Marmota Fluminense*⁶⁹, onde conheceu muitos escritores e intelectuais de renome.

Em 1856 é contratado como aprendiz de tipógrafo na *Imprensa Nacional*⁷⁰. Ele continua exercendo o ofício até 1858, ano em que escreve nos jornais *O Parahyba* e *Correio Mercantil*. Articulado em tais veículos, o escritor conhece muitas pessoas influentes, as quais o “apadrinhariam” futuramente, como Manuel Antônio de Almeida⁷¹, que era na época diretor do *Correio Mercantil* onde Machado conseguiu um emprego como revisor.

Em 1859 passa a escrever regularmente críticas teatrais e também outros gêneros na revista semanal *O Espelho*. Inicia uma crítica à aristocracia, eleva o teatro, a música e a ópera

⁶⁸ *Periódico dos Pobres* foi um jornal trissemanal pouco famoso do Rio de Janeiro aparecido em 15 de abril de 1850 para substituir *O Anunciador*.

⁶⁹ *Marmota Fluminense* e *A Marmota* são títulos diferentes de uma revista bimestral publicada no Rio de Janeiro sob o comando de Paula Brito. A revista é famosa por ter sido o primeiro vínculo oficial em que Machado de Assis iniciou sua carreira literária. Publicava folhetins e variedades.

⁷⁰ Sucessora da velha Imprensa Régia de D. João VI.

⁷¹ Manuel Antônio de Almeida foi um médico, escritor e professor brasileiro. Foi redator do jornal *Correio Mercantil*, para o qual escrevia um suplemento, *A Pacotilha*. Neste suplemento publicou nas páginas dos folhetins sua única obra *Memórias de um Sargento de Milícias*, de 1852 a 1853, em capítulos. Foi professor do Liceu de Artes e Ofícios do Rio de Janeiro e em 1858 foi nomeado diretor da Tipografia Nacional. Lá, conheceu o jovem aprendiz de tipógrafo Machado de Assis. *Memórias de um sargento de Milícias*, de 1852, foi seu único livro.

em seus escritos. No ano seguinte é contratado como cronista no *Diário do Rio de Janeiro*, e o *Jornal das Famílias*.

Na década de 1860, com a transformação do país e o desenvolvimento das cidades, a política toma conta de seus escritos, e ele se torna cronista parlamentar. Todavia, apesar do prazer e admiração pela política, a literatura e o teatro ainda predominavam em sua pauta. Nesta época, em 1861, Machado de Assis fez diversas adaptações para a Ópera Nacional e assina sua primeira peça *Desencantos*, também publica seu primeiro livro, a tradução de *Queda que as mulheres têm para os tolos* do escritor e advogado belga Victor Hénau.

Em 1862 foi admitido como membro do Conservatório Dramático Brasileiro e se tornou um censor teatral. Também passa a colaborar com o *Diário do Rio de Janeiro*, a *Semana Ilustrada* e no quinzenário luso-brasileiro *O Futuro*. “Nesse instante nasce o Machado de Assis crítico literário, que analisa sistematicamente os romances e estudos lançados no Brasil, sem deixar de abandonar a crítica das peças, concertos e óperas” (PIZA, 2005, p.98).

Dois anos depois, em 1864 – ano da morte de seu pai -, publica o *Teatro de Machado de Assis*, e seu primeiro livro de poesias, *Crisálidas*. Ele também inicia sua jornada como cronista, e nos entremeios de seus contos românticos defende a abolição e passa a escrever em um jornal abolicionista, *Imprensa Acadêmica*.

Em 1866 ele continuava trabalhando intensamente, traduzindo peças, e comandava o *Diário do Rio de Janeiro*, ainda escrevia folhetins críticos sobre obras literárias. Em 1867, foi nomeado ajudante do diretor de publicação do *Diário Oficial* e recebeu muitas honras em reconhecimento à sua obra⁷².

Aos 29 anos, já era uma “autoridade literária” e no dia 12 de novembro de 1869, casa-se com Carolina Augusta Xavier de Novais. Em 1870 publica seu segundo volume de versos, *Falenas, e Contos Fluminenses*.

Seu primeiro romance foi publicado em 1872, *Ressureição*, onde “desenvolve um pensamento de Shakespeare, segundo o qual nossas dúvidas nos traem, porque muitas vezes nos fazem perder o bem que alcançaríamos pelo receio de não o conseguir” (CARDOSO, 1958, p.70). Este livro foi mais bem recebido que os outros, e já é possível perceber “um

⁷² como em 1867, quando foi agraciado por D. Pedro II com a *Ordem da Rosa*, no grau de cavaleiro. A Imperial Ordem da Rosa é uma ordem honorífica brasileira. Foi criada em 27 de fevereiro de 1829 pelo imperador D. Pedro I para perpetuar a memória de seu matrimônio, em segundas núpcias, com Dona Amélia de Leuchtenberg e Eischstädt. Tal ordem premiava militares e civis, nacionais e estrangeiros, que se distinguissem por sua fidelidade à pessoa do Imperador e por serviços prestados ao Estado, e comportava um número de graus superior às outras ordens brasileiras e portuguesas então existentes.

pouco do toque machadiano: o conceito do romance como ideia em ação; a dúvida que leva ao autoengano e à desilusão [...] a recusa parcial do romance de costumes em favor do estudo de um contraste, da oposição entre dois personagens” (PIZA, 2005, p.147). Inicia-se a chamada “primeira fase”, ou fase romântica de sua ficção, que ainda contaria com três livros.

A obra de Machado de Assis, com referência principalmente aos seus romances, pode ser dividida em duas partes: uma primeira, de aprendizagem, em que predominam aspectos ligados ao romantismo da época, e uma segunda fase, dita da maturidade, em que o poder de observação psicológica dos personagens se acentua. Essa fase pode ser denominada de realismo cético, Machado de Assis foi muito além da visão ingênua dos românticos, do discurso dos realistas e naturalistas, injetando em sua obra sementes da modernidade. A ficção machadiana vai passo a passo apresentando-se como revolucionária, estava *avant la lettre*. Hoje, pelo número de estudos dedicados à sua obra, confirma-se a pujança das duas colocações. Quanto mais se adentra no solo machadiano, mais os aspectos psicológicos de seus personagens afloram. (FREITAS, 2001, p.51)

Em 1873 é nomeado 1º oficial da 2ª seção da Secretaria de Agricultura, Comércio e Obras Públicas, e publica uma coletânea de contos, *Histórias da meia noite*. No ano seguinte foi publicado o segundo romance *A mão e a luva*, no jornal *O Globo*, editado em livro no mesmo ano.

Em 1875 publica seu terceiro volume de versos, *Americanas*. Neste período intensificou a colaboração em jornais e revistas, como *O Cruzeiro*, *A Estação* e *Revista Brasileira* escrevendo crônicas, contos, poesia, romances, que iam saindo em folhetins e depois eram publicados em livros. Nesse ano recebe da revista “*Novo mundo*, a incumbência de escrever um ensaio sobre a situação da literatura brasileira [...] produz nesse momento seu maior ensaio sobre o assunto – e o maior ensaio escrito sobre o assunto no Brasil do século XIX” (PIZA, 2005, p.157), intitulado *Instinto de Nacionalidade*.

De 6 de agosto a 11 de setembro de 1876, publica em *O Globo* seu terceiro romance *Helena*, muito bem recebido, e em dezembro é promovido a chefe de seção da Secretaria de Agricultura. Dois anos depois publica no jornal *O Cruzeiro* o seu quarto romance da “primeira fase” *Iaiá Garcia*, onde é “de novo primado da razão como móvel e diretriz dos atos humanos. [...] Ainda uma vez dá curso à história a desigualdade da casta social” (CARDOSO, 1958, p.91), incorporando à trama um escravo livre.

A esta altura convém fixar um ponto. A trajetória do escritor desenvolvera-se, a princípio, através de um propósito deliberado, e no sentido de sua realização dispusera todas as energias do ânimo. A meio do caminho, todavia, sem se deixar tragar inteiramente pelo desalento, sua lição passa a ser a de que os proveitos colhidos não compensam a faina do esforço desbaratado – menos porventura em face da míngua dos resultados do que do próprio sentido final da existência. Tal

lição – é bem de ver – decorre da experiência, de uma posição do espírito marcado das “sombras acumuladas pelo tempo”. (CARDOSO, 1958, p.116)

Neste período o autor colabora com as revistas *Revista Brasileira* onde publica o romance *Memórias póstumas de Brás Cubas* - sendo este publicado em volume em 1881 - e *A Estação* publica seu romance *Quincas Borba*. Em 1880 é designado oficial-de-gabinete do Ministro da Agricultura, Manuel Buarque de Macedo. Também nesse ano e publica a comédia *Tu, só tu, puro amor....* e no ano de 1882 publica o livro de contos *Papéis Avulsos*.

1891 data a publicação do romance *Quincas Borba*, a partir do qual a obra do escritor “toma caráter acentuadamente diverso do de seus primeiros livros. Não só a técnica de narrativa se apura [...] como a sua capacidade de fixar tipos humanos” (CARDOSO, 1958, p.131), conferindo às suas personagens uma profundidade psicológica deveras maior. É a segunda fase do escritor, a realista, onde “Machado está pondo o romantismo em elipse, abrindo mão do que ele já tinha de gasto e datado, e com isso sua escrita ganha uma liberdade impressionante” (PIZA, 2005, p.203).

O ano de 1896 é um ano de grandes acontecimentos na história da literatura brasileira e na vida de Machado de Assis. No dia 15 de dezembro ele foi clamado para dirigir a primeira sessão preparatória da fundação da Academia Brasileira de Letras⁷³ e tem parte preponderante na criação desse instituto, que preside até morrer.

No início de 1898 ocorreu a publicação do livro do crítico Sílvio Romero, que arrasa a obra machadiana, a quem chama “filho retardatário do romantismo, que não assimilou as novas tendências e, ainda por cima, fez troça delas pelo seu parvo Rubião e pelo “Humanitismo” de Quincas Borba” (1992, p.33). No ano seguinte Machado de Assis publica “a obra prima do *Dom Casmurro*” (CARDOSO, 1958, p.131), livro que lhe confere inúmeros elogios de colegas literatos, e também publica *Páginas recolhidas*, e um ano depois *Poesias Completas*.

O ano de 1904 é marcado pela morte de sua esposa e a publicação do romance *Esau e Jacó*. Quatro anos mais tarde publica seu último romance *Memorial de Aires* e falece no dia 29 de setembro em sua casa. Foi enterrado junto à esposa no jazigo perpétuo 1359, no cemitério de São João Batista.

⁷³ Academia Brasileira de Letras é uma instituição literária brasileira fundada na cidade do Rio de Janeiro em 20 de julho de 1897 por escritores como Machado de Assis, Lúcio de Mendonça, Inglês de Souza, Olavo Bilac, Afonso Celso, Graça Aranha, Medeiros e Albuquerque, Joaquim Nabuco, Teixeira de Melo, Visconde de Taunay e Ruy Barbosa. Composta por quarenta membros efetivos e perpétuos e por vinte sócios estrangeiros, tem, por fim, o cultivo do português brasileiro e da literatura brasileira. A escritora Ana Maria Machado foi eleita para presidir a academia no biênio 2012/2013. Ela é a segunda mulher a ocupar o cargo.

Ao traçar a biografia de Machado de Assis descobre-se um homem de origem simples que alcançou o status de imortal com seu estilo sutil e irônico, trazendo à tona sempre profundas reflexões sobre peripécias corriqueiras com um tom de advertência, frases curtas e bem construídas e um vocabulário rico. Mas,

O fato fundamental da biografia de Machado de Assis não é o de ter nascido no morro do Livramento. [...] a circunstância não lhe terá valido mais que para inspirar-lhe, através de retalhos tomados à memória das primeiras impressões, uma ou outra passagem das menos expressivas de sua obra. Certos críticos românticos, entretanto, ou se limitam ao registro do fato em si, deixando-nos ao arbítrio de qualquer conclusão, ou o fazem acompanhar da natural consequência, que tão alto os impressiona, da indiscutível vitória do escritor e da tenacidade do próprio esforço e energia [...] é esse o drama minante na vida de machado – o de ter deixado de ser Joaquim Maria, mais um como tantos outros que desapareceram ao léu dos dias anônimos, na voragem dos aclives e declives do morro, para se converter em Machado de Assis, nome que se fixaria no plano da nossa inteligência. (CARDOSO, 1958, p.17 e 18)

Suas obras contemplam um modo de compreender melhor a sociedade na qual vivemos e da qual usufruímos. Valores éticos e morais muitas vezes são relativizados com destreza, bom humor e ceticismo. Utiliza a metalinguagem⁷⁴ em romances sociais, psicológicos e de tese com uma extrema preocupação formal. Possui personagens esféricos com uma enorme densidade psicológica, rompendo com a linearidade romântica. Por ser uma narrativa lenta devido ao acúmulo de pormenores, a ação e o enredo perdem a importância para a caracterização dos personagens e dos ambientes.

A canonização de Machado de Assis, pela elite intelectual tenta torná-lo grave e sisudo, no entanto, é todo engraçado, porque sua literatura corrói por dentro, pela ironia, a seriedade vigente.

⁷⁴ Linguagem de descrição de uma outra língua formal.

5.2.2 “Uma reforma dramática”: Vida e obra de Luiz Fernando Carvalho

“Nem eu, nem tu, nem ela, nem qualquer outra pessoa desta história poderia responder mais, tão certo é que o destino, como todos os dramaturgos, não anuncia as peripécias nem o desfecho. Eles chegam a seu tempo, até que o pano cai, apagam-se as luzes, e os espectadores vão dormir.”

Dom Casmurro, Machado de Assis

Luiz Fernando Carvalho de Almeida nasceu no Rio de Janeiro no dia 28 de julho de 1960. Desde pequeno cultivou o gosto pelo desenho e fez durante a adolescência trabalhos para revistas e jornais cariocas.

O diretor e cineasta construiu sua carreira fundamentada na experimentação estética, uma particularidade sua. O carioca começou sua trajetória aos 18 anos, quando conheceu o filho do diretor de televisão Roberto Farias e a partir disso começou alguns estágios em cinema.

Filho de engenheiro e neto de caminhoneiro, cursou arquitetura e se apaixonou pela história da arte, mesmo assim não concluiu o curso, foi trancando matérias em função dos estágios em cinema.

Aos 18 anos começou como estagiário a realizar seus primeiros trabalhos com cinema. Pouco tempo depois, começou a trabalhar no núcleo Usina de teledramaturgia da Rede Globo, onde atuou como assistente de direção de minisséries, e conheceu o diretor de fotografia Walter Carvalho, com quem realizou diversos trabalhos.

Neta época sua relação com a literatura se estreitou, abandonou a faculdade de arquitetura e foi cursar letras na Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro presumindo que a faculdade contribuísse para seu trabalho como escritor.

Em meio à faculdade e sua entrada no mundo da teledramaturgia aprendeu a usar a linguagem como forma de contestação. Essa relação toma forma em suas participações como diretor assistente nas minisséries *Grande Sertão: Veredas* (1985) –e *O Tempo e o Vento* (1985) ambas adaptações literárias baseadas nos livros homônimos de Guimarães Rosa e na trilogia de Érico Veríssimo respectivamente.

O período de estágio na Rede Globo possibilitou que o jovem convivesse com muitos diretores, com os quais adquiriu conhecimentos teóricos e práticos como enquadramento de câmera, produção e direção de atores. Segundo Carvalho (2002, p. 18):

[...] importante também na minha formação prática, porque veio nesse momento em que eu buscava fazer essa transfusão entre cinema e televisão, o que eu poderia receber como um ensinamento de uma linguagem e de outra, sem ser preconceituoso: Ah, televisão é ruim, cinema é bom... Eu não acredito nisso. No caso específico da dramaturgia, eu percebo que existem coisas boas tanto num veículo quanto no outro, e coisas ruins tanto num como no outro.

Já em 1986 escreveu e dirigiu o curta-metragem *A Espera*, baseado no livro *Fragmentos de um discurso amoroso*, de Roland Barthes⁷⁵. Embora fosse um principiante na área, o filme lhe rendeu vários prêmios no Festival de Gramado, arrematando os prêmios de melhor filme, melhor atriz (para a atriz Marieta Severo) e melhor fotografia (para o diretor Walter Carvalho). O curta também ganhou a *Concha de Oro* (prêmio ao melhor curta-metragem) no *Festival de cinema de San Sebastian* na Espanha, e no Canadá ganhou o Prêmio Especial do Júri, no *Festival de Sainte Therèse*.

Com a crise ocorrida no cinema na década de 80, ele migrou para a TV. Nos idos de 1987, o jovem curta-metragista deu seus primeiros passos na TV Manchete, onde dirigiu as novelas *Helena* (de Mário Prata, Dagomir Marquenzi e Reinaldo Moraes) e *Carmen* (de Glória Perez). A emissora serviu como escola ao jovem, onde ele pode participar e entender todas as funções dentro de uma emissora de televisão nas produções da teledramaturgia.

Talvez persista aí a razão do meu amor pela TV Manchete, artisticamente capitaneada por ninguém menos que o romancista Carlos Heitor Cony. Nas reuniões em sua sala, Glória e eu sorvíamos comentários sempre originais sobre literatura, jornalismo, cinema, teatro e o que mais surgisse. Em poucas horas aprendia-se muito. A TV Manchete era uma escola, mas uma escola mambembe, onde todos faziam de tudo um tudo. (CARVALHO, 2011)⁷⁶

Em 1988, retornou à Rede Globo, dirigiu *Vida Nova* (1985 de Benedito Ruy Barbosa) e esteve na equipe de produção na novela *Tieta* (1989 de Agnaldo Silva). Nesta época teve uma fase produtiva na televisão brasileira, no ano de 1990 trabalhou na equipe da minissérie

⁷⁵ Roland Barthes formou-se em Literatura Clássica e Filologia e é considerado um dos mais importantes críticos literários. Fez a crítica das atitudes sociais e cotidianas e trabalhou em uma ciência geral dos signos.

⁷⁶ CARVALHO, L. F. Caminhos da vida. In: **Meio e Mensagem**, São Paulo, 16 de junho de 2011. Disponível em: < http://www.meioemensagem.com.br/home/midia/ponto_de_vista/2011/06/16/20110616Caminhos-da-vida.html>. Acesso em 15 de junho de 2013, às 9h.

Riacho Doce e da novela *Gente Fina*. No ano seguinte contribuiu com o especial *Os Homens Querem paz* (1991).

No decorrer da década de 1990 trabalhou nas novelas *Pedra sobre Pedra* (1992), *Renascer* (1993), nos especiais *Uma Mulher Vestida de Sol* (1994) e *A Farsa da Boa Preguiça* (1995) e nos célebres folhetins televisivos *Irmãos Coragem* (1995, 2ª versão) e *O Rei do Gado* (1996).

No final desta década conhece o romance *Lavoura Arcaica* de Raudan Nassar, que o inspira à produção do filme homônimo em 2001, longa metragem trabalhou novamente com o diretor de fotografia Walter Carvalho. Carvalho manteve a fidelidade ao estilo narrativo de Raduan, produziu o filme sem um roteiro prévio, apoiado unicamente no texto do livro. A trilha sonora foi realizada de maneira semelhante, o diretor contou com a presença do compositor Marco Antônio Guimarães que utilizou temas típicos da música árabe.

O drama foi o primeiro longa metragem da carreira do diretor, que contou com longo trabalho de preparação de atores durante 4 meses em uma fazenda em Minas Gerais, local onde foi gravado. Assim como em *Capitu*, o filme contou com apenas uma locação, a fazenda mineira onde o próprio autor do texto original, Raduan Nassar, esteve presente.

Este filme foi sucesso de crítica no Brasil e no exterior, e lançou mundialmente o diretor. *Lavoura Arcaica* recebeu mais de 25 prêmios em diversas categorias de festivais e mostras nacionais e internacionais de cinema entre eles: Grande Prêmio BR de Cinema (2002) com melhor atriz (Juliana Carneiro da Cunha) e melhor fotografia; Melhor Contribuição artística no Festival de Montréal (2001); Melhor filme, melhor ator (Selton Melo), Melhor Atriz Coadjuvante (Juliana Carneiro da Cunha) e Melhor Ator Coadjuvante (Leonardo Medeiros) no Festival de Brasília (2001); o prêmio público da Mostra de Cinema de São Paulo (2001); melhor filme, diretor, fotografia e trilha sonora no Festival de Cartagena (2001), entre outros.

Ainda em 2001 participou como diretor da minissérie *Os Maias*, baseada no romance homônimo de Eça de Queiroz. No ano seguinte dirigiu a novela *Esperança* na Rede Globo e continuou sua carreira dentro da emissora.

Em 2005 o diretor encantou ao público e à crítica com a direção da minissérie *Hoje é dia de Maria*, projeto que criou durante 12 anos e que fez parte das comemorações de 40 anos da Rede Globo. A fábula composta por simbolismos apresentou estrutura narrativa baseada na linguagem dos sonhos, apresentando inúmeras inovações para o formato minissérie.

Assim como *Lavoura Arcaica* e *Capitu*, foi toda gravada em uma única locação, um domo construído na Barra da Tijuca, zona oeste do Rio de Janeiro, antigo palco onde foi

realizado o Rock in Rio III. A minissérie chamou a atenção da crítica pela linguagem diferenciada, sendo considerada uma das mais poéticas e originais produções televisuais nos anos 2000, repleta de metáforas e simbolismos.

Com o sucesso, a série rendeu uma segunda edição no mesmo ano e ganhou mais de 8 prêmios nacionais e internacionais como o Prêmio da Associação Paulista de Críticos de Arte de melhor diretor e uma indicação ao Emmy Internacional.

Somada ao sucesso de *Lavoura Arcaica*, difundiu ainda mais o nome do diretor entre os pesquisadores e críticos sobre cinema, televisão e audiovisual. Isto deu fôlego ao diretor para colocar em prática o *Projeto Quadrante*, que teve sua primeira produção, *A Pedra do Reino*, realizada em 2007. A minissérie foi também uma homenagem aos 80 anos do escritor paraibano Ariano Suassuna baseado no livro *O Romance d'A Pedra do Reino e o Príncipe do Sangue do Vai-e-Volta*.

Com cinco episódios, a série foi gravada na cidade de Taperoá, onde o escritor passou sua infância, na qual habitantes da cidade e da região trabalharam em diversas funções na produção - atendendo à proposta da minissérie de formação de profissionais locais.

Em 2008 Luiz Fernando Carvalho criou e dirigiu a minissérie que é objeto empírico desta pesquisa, que será amplamente analisado no item 5.3 desta pesquisa. Dois anos depois dirigiu *Afinal, o que querem as mulheres?*, escrita por João Paulo Cuenca com a coautoria de Cecília Giannetti e do protagonista Michel Melamed (que interpretou Dom Casmurro em *Capitu*). A série conta a história de um estudante de doutorado em psicologia que pretende responder à pergunta *freudiana* título da minissérie.

Sua última produção para a televisão foi *Suburbia* (2012), sua história é baseada na história de Betânia, mulher afrodescendente e analfabeta que trabalhou na casa de Luiz Fernando Carvalho por mais de 25 anos. Ela narra sua trajetória ao diretor, que já tinha uma ideia antiga de narrar o subúrbio carioca dos anos 1990 e se inspirou na história daquela que considerava sua segunda mãe Betânia.

A minissérie rendeu muitas críticas elogiosas e foi analisada pelo antropólogo Luiz Eduardo Soares em um artigo no jornal O Globo intitulado “A intensidade e a supremacia da forma em Suburbia”⁷⁷.

Devido aos índices satisfatórios de audiência, a Rede Globo renovou a minissérie para uma segunda temporada em 2013, porém o diretor cancelou a minissérie.

⁷⁷ SOARES, L. E. A intensidade e a supremacia da forma em Suburbia. **Site do jornal O Globo**. São Paulo, 15 de novembro de 2012. Artigo. Disponível em: <<http://oglobo.globo.com/revista-da-tv/luiz-eduardo-soares-escreve-sobre-intensidade-da-forma-em-suburbia-6733970>>. Acesso em 15 de junho de 2013, às 9h20min.

O percurso do diretor revela a atenção que dispensou às obras literárias e também à exploração dos recursos audiovisuais das possibilidades expressivas do meio televisão.

[...] Pertenço ao grupo daqueles que acreditam que o público não é burro, mas doutrinado debaixo de um cabresto de linguagem. Luto contra isso. Sabendo da dimensão que a televisão alcança no Brasil, tratá-la apenas como diversão me parece bastante contestável. Precisamos de diversão, mas também precisamos nos orientar e entender o mundo (CARVALHO, 2007)⁷⁸

Sua trajetória o impulsiona como referência e inspiração para profissionais audiovisuais que buscam uma nova forma de fazer televisão. A alta qualidade estética e visual de seus produtos lhe rendeu muitas premiações e a possibilidade de dar continuidade à seus produtos em outras mídias como livros, DVDs e documentários.

Vindo de uma geração marcada por padrões consumistas de produção radiofusão de som e imagem, o carioca consegue se desvincular disto e construir sua forma de mostrar o mundo, sendo que todos os seus trabalhos refletem a contramão da tendência de mercado. Carvalho é um realizador ousado que transita entre o cinema e a televisão e sempre esteve à frente de projetos pouco convencionais na TV.

5.3 “As curiosidades de Capitu”: Análise da composição da minissérie

*“As curiosidades de Capitu dão para um capítulo.
Eram de várias espécies, explicáveis e
inexplicáveis.”*

Dom Casmurro, Machado de Assis

A minissérie *Capitu* celebra a imortalidade do autor Machado de Assis através da adaptação da obra *Dom Casmurro* com sua permanente dúvida acerca do adultério de forma inovadora e contemporânea.

O título do folhetim televisivo reflete o conceito de aproximação proposto por Luiz Fernando Carvalho, elencando a personagem co-protagonista da obra literária para nomear a minissérie. O diretor coloca que a escolha do título também age “revelando que a tentativa

⁷⁸ CARVALHO, L. F. Carvalho prega “descontrole” na TV. **Site do jornal Folha de São Paulo**. São Paulo, 10 de junho de 2007. Entrevista. Disponível em: <www1.folha.uol.com.br/fsp/ilustrad/fq1006200712.htm>. Acesso em 15 de junho de 2013, às 9h40min.

não se tratava de uma tentativa de transposição de um suporte para outro e sim de um diálogo sobre a obra original”⁷⁹. É necessário destacar que “tem sido notado que as mulheres de Machado de Assis são, com frequência, melhor retratadas e constituem personagens maiores que os homens em sua obra” (CALDWELL, 2002, p.201)

Desta forma, “o trabalho sobre o título de um documento e o seu lugar na cadeia filmica é já um elemento significante no plano didático” (JACQUINOT, 2006, p.42), pois caberá ao programa dar-lhe sentido, mas isto ocorre em conjunto com o espectador.

O folhetim televisivo foi composto por cinco capítulos, exibido de 09 a 13 de dezembro de 2008. Utilizou diversas vertentes da arte como a ópera, o teatro, o cinema mudo, todos estes atrelados a Cultura Pop⁸⁰, parte principal e essência da produção, o que quebrou com a solenidade do autor Machado de Assis.

Apesar da curta duração, a minissérie causou um impacto nos telespectadores, que reverbera até hoje na memória recente da teledramaturgia brasileira, pois trouxe à TV uma estética muito particular e fez inovar e renovar a linguagem televisual.

Luiz Fernando Carvalho dirige e assina o texto final, ao lado de Euclides Marinho⁸¹. A trama apresenta ao público um melancólico Dom Casmurro, que escreve um livro para contar sua história e também restaurar na velhice os momentos vividos na adolescência ao lado do grande amor de sua vida, Capitu.

O elenco é de quase todo desconhecido, sendo Maria Fernanda Cândido, que vive Capitu adulta, um dos únicos rostos conhecidos do "triângulo"⁸² presente no romance - ela que já emprestou seu olhar a protagonista deste romance no filme *Dom* (2003), de Moacyr Góes⁸³. Também está presente a famosa atriz Eliane Giardine, que vive Dona Glória, a matriarca. A maioria dos outros atores vem do teatro, como Michel Melamed, que estreia na TV como o protagonista na fase madura, a personagem Bento Santiago.

A primeira fase do romance é estrelada pelo jovem César Carda, um ator também do ramo teatral que vive Bentinho. Letícia Persiles, a atriz que interpreta Capitu por quem o jovem se apaixona, é cantora de uma banda de *rock*, e *Capitu* foi seu primeiro trabalho na

⁷⁹ Trecho extraído dos extras do DVD da minissérie. CAPITU. Direção de Luiz Fernando Carvalho. Manaus: Globo Comunicação e Participações S/A: Microservice, 2009. DVD (300 minutos), Colorido.

⁸⁰ O termo surge para complementar o conceito de Indústria Cultural, são produções que apresentam inovações significativas dentro de determinado canal. São peças que ganham uma nova dimensão em decorrência de sua carga arquetípica e provocam o receptor com uma leitura crítica do mundo, assim mesmo passando pelos mesmo mecanismos de reprodutibilidade técnica se diferencia do que se define como Indústria Cultural.

⁸¹ Autor brasileiro de telenovelas, cineasta, roteirista e produtor

⁸² Termo colocado entre aspas para evidenciar a postura da dúvida acerca do adultério da qual corrobora esta pesquisa.

⁸³ Moacyr Góes é roteirista e diretor de cinema e teatro brasileiro e estreou como cineasta em 2003 com o filme *Dom*, livremente inspirado em Machado de Assis.

teledramaturgia. Ela foi escolhida por Luiz Fernando por este ter se encantado com o olhar da moça num show da sua banda Manacá, atualmente ela é casada com o diretor.

A estrutura da minissérie se faz operística e teatral seguindo a premissa que o próprio narrador coloca no livro em questão, “a vida é uma ópera”, onde o cenário não é literal, assim como o escritor lembra seu leitor a cada página de que ele lê ficção e não “a verdade”.

A preparação do elenco e da equipe para a produção contou com oficinas teóricas ministradas por profissionais das áreas de psicanálise, comunicação e história que foram divulgadas no site da minissérie e também no DVD. Dentre estas, pode-se citar o Doutor em história Antônio Edmilson Martins Rodrigues; o médico psiquiatra Carlos Byington; o jornalista e escritor Daniel Piza – que entre outras obras escreveu a biografia *Machado de Assis - Um Gênio Brasileiro* (2005); o Mestre em literatura brasileira e escritor Gustavo Bernardo, o Dr. em psicologia Luiz Alberto Pinheiro de Freitas – autor do livro *Freud e Machado de Assis: uma interseção entre psicanálise e literatura* (2001); a Mestre em psicologia social, psicanalista, e crítica literária Maria Rita Kehl; e o Doutor em ciência política e membro da Academia Brasileira de Letras Sergio Paulo Rouanet.

Tais oficinas com propuseram uma reflexão sobre a obra machadiana discutindo temas como modernidade, costumes, feminilidade, maternidade, amor, ciúme, homoafetividade, crueldade, ambiguidade e dúvida.

Os atores se reuniam diariamente para composição das personagens e os ensaios, sobre a orientação de Tiche Vianna. Colaboradora de Luiz Fernando Carvalho desde a minissérie *Hoje é dia de Maria*, Vianna foi a responsável pelo trabalho de corpo, é formada pela Escola de Arte Dramática da Universidade de São Paulo e especialista em linguagem das máscaras e na *Commedia dell'Arte*, na Itália, pela *Università degli Studi di Bologna* e pelo *Firenze of Papier Machê*.

Além desta oficina, a coreógrafa Denise Stutz deu aulas de movimento; a jornalista e coreógrafa Lúcia Cordeiro - que também participou da preparação corporal do elenco de *A pedra do Reino* - aplicou técnicas de sensibilização e respiração; a cantora lírica e atriz Agnes Moço, uma das integrantes da equipe de professores do Curso de Música da Usina de Arte João Donat, desenvolveu a preparação vocal e práticas de musicalização; e o ator Rodolfo Vaz – que participou de *Hoje é dia de Maria* - trabalhou com Michel Melamed, que interpreta Dom Casmurro e Bento Santiago, exercícios de *clown*⁸⁴.

⁸⁴ É a exposição do ridículo e das fraquezas de cada um. Logo, ele é um tipo pessoal e único [...] Não se trata de um personagem, ou seja, uma entidade externa a nós, mas da ampliação e dilatação dos aspectos ingênuos, puros

É necessário considerar que cada audiovisual serve-se do assunto que trata e para isso “serve-se também dos elementos que pertencem ao conjunto das figuras culturais: quer se trate do tema do filme, personagens que coloca em cena com sua dimensão sociológica, psicológica ou psicanalítica, locais onde se desenrola, teses que ilustra ou defende, etc.” (JACQUINOT, 2006, p.38).

Assim, em *Capitu*, Carvalho conserva a dúvida sobre a traição que é exposta no livro, “e a associa ao processo cultural da modernidade. Em seu tempo, Machado surgiu como um avanço, uma nova proposta estética e intelectual, de extrema vanguarda em relação à época, em relação à própria literatura que se produzia no país e no mundo”⁸⁵ (GLOBO, 2008), o que para o diretor leva a obra ao embate entre aparência e verdade, a verossimilhança.

Toda a minissérie foi gravada no Automóvel Clube do Brasil, um antigo palácio restaurado na Rua Gomes Freire, no Centro do Rio de Janeiro, não muito longe da mítica Rua de Matacavalos, atual Mem de Sá, principal cenário do livro onde, no romance, morava Bentinho. Nos extras do DVD encontra-se uma espécie de documentário em que o diretor comenta a obra, ali ele descreve o cenário:

No centro da cidade encontrei um cenário que é um palácio, [...] Quando percebi que o orçamento da minissérie não possibilitava gravar nas diversas ruas e casarões antigos, o velho palácio em ruínas passou a representar um pouco da alma da história de *Dom Casmurro*. Me pareceu interessante contar a história toda lá dentro encenando todos os ambientes, todas as situações e me agarrei a essa ideia da ópera e das ruínas e fui. O palácio é de uma Riqueza de ambientação impensável com informações gigantescas do século XIX de arquitetura eclética e em ruínas exatamente que refletem todas as partes viscerais do romance expondo-as nas paredes [...] e propõe outra coisa que não o realismo. (CARVALHO, 2008)⁸⁶

O diretor afirma que as ruínas passaram a ser parte integrante da história, citando Benjamin ao colocar que este afirmou “um provérbio é uma ruína no lugar de uma velha história”, e poderíamos dizer que Machado escreveu provérbios narrativos irônicos, mas que sabem de seu próprio desamparo. Nada mais moderno do que uma ruína dessas.”⁸⁷,

Considerando que com o orçamento, estimado em cinco milhões, extremamente baixo se comparado a outras obras da teledramaturgia, seria difícil retratar o contexto da história, do

e humanos, por tanto "estúpidos, do nosso próprio ser. (BURNIER, Luís Otávio. **A arte da técnica à representação** - palhaços no Brasil e no mundo. Rio de Janeiro: Família Vastos, 2005)

⁸⁵ REDE GLOBO. A minissérie *Capitu* da concepção à tela. **Site da minissérie Capitu**. Rio de Janeiro, 02 de dezembro de 2008. Disponível em: <<http://tv.globo.com/platb/capitu-capitu/2008/12/02/a-minisserie-capitu-da-concepcao-a-tela/>>. Acesso em: 22 de junho de 2012, às 18h19min.

⁸⁶ Disponível em: *CAPITU*. Direção de Luiz Fernando Carvalho. Manaus: Globo Comunicação e Participações S/A: Microservice, 2009. DVD (300 minutos), Colorido.

⁸⁷ REDE GLOBO. A Ópera. **Site da minissérie Capitu**. Rio de Janeiro, 2008. Disponível em: <http://tv.globo.com/platb/capitu-capitu/2008/12/04/a-opera/>. Acesso em: 22 de junho de 2012, às 18h29min.

século XIX, por isso Carvalho produziu a minissérie no em uma única locação e quase sem locações externas, sendo assim possível economizar e manter a estrutura machadiana de retratar os contextos. O resultado foi a transformação ocorrida no espaço físico através da cenografia, iluminação e arte, onde um mesmo local corresponde a cantos diferentes da memória de Dom Casmurro, com alguns dos cenários feitos somente com traços de giz.

O primeiro trabalho feito pela equipe do artista plástico no grande salão que serviu de espaço cênico foi revestir todas as paredes e colunas com camadas de papel para dar a aparência de ruínas e encobrir as cores da última pintura do local. Os tetos de cores neutras e descascadas e os velhos espelhos manchados pelo tempo permaneceram como estavam. O chão foi pintado de preto, como uma lousa das salas de aula das escolas. É nela que Capitu risca os nomes Bento e Capitolina. Toda a cenografia desta cena – o quintal e o muro que separa as casas dos dois vizinhos – foi desenhada em giz. Capitu é capaz de imaginar e sonhar seu próprio mundo, inventar suas brincadeiras. (MEMÓRIA GLOBO, 2008)⁸⁸

Nesse contexto, a minissérie assumiu um formato de características operísticas. *Capitu* fez visualmente o que Machado de Assis fazia verbalmente: a intertextualidade, deixando nas entrelinhas o que é importante como se não o fosse. Concretizou o imperativo categórico que Machado de Assis afirmou no ensaio *A Nova Geração*: “a realidade é boa, o realismo é que não presta para nada” (ASSIS, 1938, p. 239) a proverbial condenação ao realismo. Isso se reafirma no site da minissérie:

Considerando que a literatura de Machado vai muito além das contradições do mundo social do século XIX, não interessava a Carvalho fazer uma simples reconstituição de época. Inicialmente, o diretor pensou em gravar a ação nas ruas do Rio de Janeiro dos dias atuais. Porém, a inviabilidade de custo para esse formato de produção o levou a criar em um novo conceito. Retornando às coordenadas do próprio Machado, que rejeitava o realismo e definia a vida como “uma ópera bufa com alguns entremeios de música séria”, o diretor repensou o livro dentro de um formato operístico, moderno e não realista. (MEMÓRIA GLOBO, 2008)⁸⁹

Luiz Fernando Carvalho compõe uma miscelânea, que reúne de forma híbrida elementos culturais de diferentes âmbitos, e afirma “na minha opinião, Dom Casmurro é montado assim, como um conjunto de colagens, de tempos e de avessos”⁹⁰. Cabe aqui a definição machadiana de literatura, que vai ao encontro aos pensamentos de Carvalho, “uma

⁸⁸ REDE GLOBO. O Canapé. **Site da minissérie Capitu**. Rio de Janeiro, 2008. Disponível em: < <http://tv.globo.com/platb/capitu-capitu/2008/12/08/o-canape/>>. Acesso em 22 de junho de 2012, às 19h12min.

⁸⁹ REDE GLOBO. A Recusa. **Site da minissérie Capitu**. Rio de Janeiro: Rede Globo, 2008. Disponível em: < <http://tv.globo.com/platb/capitu-capitu/2008/12/04/a-recusa/>>. Acesso em 22 de junho de 2012 às 18h49min.

⁹⁰ CARVALHO, L. F. O Canapé. **Site da minissérie Capitu**. Rio de Janeiro: Rede Globo, 2008. Disponível em: < <http://tv.globo.com/platb/capitu-capitu/2008/12/08/o-canape/>>. Acesso em 22 de junho de 2012, às 19h12min.

renovação da língua pela união de tradições velhas e novas graças” (PIZA, 2005, p.333).

Além disso,

Toda e qualquer forma de literatura é sempre um modo de interpretar, ou outra forma de interpretar uma interpretação já dada pela cultura. A burguesia recusada ou criticada tinha se nutrido do mesmo campo de valores que a arte e a literatura do século XIX. Não há literatura ou arte desligada de sua época, pois inscrevendo-se ou não na "grande temporalidade de Bakhtin (1970, p.364) a obra jamais estará alienada do seu tempo, podendo ter maior ou menor consciência interpretativa. (FREITAS, 2001 p.19)

Essa renovação pode ser traduzida no fato de que “as sociedades modernas necessitam ao mesmo tempo da ‘divulgação’ – ampliar o mercado e o consumo dos bens para aumentar a margem de lucro – e da ‘distinção’ – que, para enfrentar os efeitos massificadores” (CANCLINI, 2011, p. 37).

Neste rejuvenescimento, o diretor alega que uma de suas preocupações foi desfazer o preconceito dos jovens com Machado, muitas vezes pela obrigação da primeira leitura colegial, e ao reafirmá-lo de forma atraente para estes, inserindo elementos do seu dia-a-dia e explorando um universo sonoro que desperta maior interesse dos mesmos.

Assim, o diretor utilizou uma linguagem moderna e atemporal, em uma montagem bem cuidada, e segundo Canclini, ser culto na modernidade implica não só vincular-se a objetos e mensagens contemporâneas, mas também “saber incorporar a arte e a literatura de vanguarda, assim como os avanços tecnológicos, matrizes tradicionais de privilégio social e distinção simbólica” (*ibid*, 2011, p. 74).

A produção possui discurso de revolução estética conciliando o clássico e o novo. Transpondo a barreira atribuída por muitos ao livro, expõe de forma lírica a história sob a visão do diretor como agente do meio artístico, travando um embate entre a busca pelo mercado e, ao mesmo tempo, a luta pela distinção de sua produção em relação aos meios massivos. É uma produção extremamente pós-moderna, sendo transtemporal, pois “reúne melodias e imagens de várias épocas, cita despreocupadamente fatos fora do contexto” (CANCLINI, 2011, p.305).

Mas a partir de sua estética não naturalista, não ignora o fato de que “a televisão é um veículo de grande alcance, ela atinge igualmente o todo e a parte.” (ADORNO, HORKHEIMER, 1969, p.118). Contudo, é necessário considerar que pelos “descuidos” das outras produções do Projeto Quadrante, os telespectadores passaram a associar à minissérie certo preconceito.

Segundo Giovannini (2000), a massa está acostumada com novelas e programas de auditório que não estimulam (e nem exigem) a inteligência dos receptores. A popularidade da televisão satisfaz em grandes dimensões as necessidades dos telespectadores e serve como “espelho deformador”, fazendo com que suas funções sociais pareçam mais numerosas do que o são na realidade. A própria percepção do público, às vezes, é enganadora, ou seja, contrária àquilo que é seu verdadeiro comportamento.

Carvalho propõe sempre inovações onde as regras gerais da teledramaturgia são subvertidas ao expor cenas com diálogos interrompidos com citações do narrador, cortes bruscos, enquadramentos totalmente fora do convencional que juntam diversos cenários em um só local. E isso provoca, por vezes, o afastamento da realidade do público mesmo contando a história de forma inteligível com seu toque moderno.

A experimentação do diretor teve repercussão internacional e chegou a ser utilizada como objeto de estudo com alunos do curso de Cinema e Televisão de uma universidade de Los Angeles. No seminário em que foi discutida a minissérie, analisaram-se as transformações do apurado estilo visual de Luiz Fernando, na direção da incorporação de elementos de teatro, mímica, dança e circo para a linguagem televisuais.

O coordenador do debate teceu elogios ao diretor em entrevista à Marília Martins, correspondente do jornal “O Globo”⁹¹ em Nova Iorque:

Luiz Fernando Carvalho é hoje, sem dúvida, o diretor que tem o trabalho mais autoral de toda a produção de TV e cinema no Brasil. Ele é um autor, no sentido amplo da palavra, o criador de uma estética própria, que ele vem construindo desde “Os Maias”. Seu filme, “Lavoura arcaica”, impressionou muitíssimo os alunos pela extrema originalidade de sua abordagem visual e literária. E as minisséries, em especial “Capitu”, que foram exibidas para estudantes que não conheciam sequer o enredo, começam a atrair pesquisadores nos EUA para a produção brasileira. (JOHNSON⁹², 2008)

Na Gazeta do Povo, jornal paranaense, a estreia da minissérie ganhou destaque no Caderno G, onde afirmam que “a partir desta terça-feira (9), o público poderá conhecer o lado pop de Machado de Assis”⁹³, além de apresentar uma entrevista com o diretor Luis Fernando

⁹¹ JOHNSON, R. Universidade Americana estuda a obra de Luiz Fernando Carvalho. **Site do jornal O Globo**, Nova Iorque, 24 de maio de 2009. Blog de Marília Martins, correspondente do jornal O Globo em Nova Iorque. Entrevista. Disponível em: <<http://oglobo.globo.com/blogs/ny/posts/2009/05/24/universidade-americana-estuda-obra-de-luiz-fernando-carvalho-189219.asp>>. Acesso em 24 de junho de 2013.

⁹² Randal Johnson é roteirista, professor e pesquisador de cinema docente no curso de Cinema e Televisão na Universidade da Califórnia em Los Angeles (UCLA).

⁹³ G1/GLOBO.COM. “Capitu” chega à televisão em versão pop. **Gazeta do Povo**, Curitiba, 09 de dezembro de 2008. Caderno G. Disponível em: <<http://www.gazetadopovo.com.br/cadernog/conteudo.phtml?id=836346>>. Acesso em 24 de junho de 2013.

Carvalho exaltando que a minissérie é um ensaio sobre a dúvida⁹⁴ e tratando da liberdade poética da construção da narrativa.

No Estado de São Paulo, uma matéria aponta que a minissérie é “sem dúvida, mais do que um marco em termos de transposição de um clássico da literatura brasileira para outro suporte, é uma excelente ocasião para pensarmos nas possibilidades hoje disponíveis para divulgação da literatura e da cultura” (RESENDE, 2008, p. 13).

O jornalista Zeca Camargo reservou sua coluna no site G1 para falar da minissérie *Capitu*. Na postagem com título “Música Normal” do dia 11 de dezembro de 2008 o jornalista escreve um trecho da coluna comentando sobre a música e afirma que queria despistar alguns leitores do tipo que poderiam criticá-lo por estar comentando sobre um produto da emissora em que trabalha. No decorrer do texto, ele tece elogios à minissérie e afirma que de início já percebeu a fidelidade da minissérie, e também a ousadia do diretor e coloca:

Os cortes de Luiz Fernando Carvalho continuam ousados. Se, em trabalhos anteriores, isso chegou a ser um obstáculo para a conexão com o telespectador, desta vez, em “Capitu”, a montagem de imagens e textos acha um bom equilíbrio entre experimentação e compreensão. Tanto que, à medida que assistimos cada capítulo, começamos a desejar novas estranhezas nessa narrativa – quase a ponto de nos incomodarmos quando ela volta a ser normal... Como a música. (CAMARGO, 2008)⁹⁵

Ele ainda comenta sobre a trilha da minissérie e coloca que “não, a música da minissérie não é normal – assim como não é normal nada que vi nesses dois primeiros capítulos, que tanto gostei. Eu diria até que gostei tanto porque não vi neles nada de normal” (CAMARGO, 2008).

Gabriel Villela, diretor e crítico de teatro, escreveu uma crítica da minissérie no site da Folha de São Paulo, onde afirmou:

Carvalho faz obra de arte na tela, convoca o brio do espectador para que ele não aceite nada mastigado, mas que mastigue com Casmurro (e com eles, Machado e Carvalho), que o espectador seja um ruminante com quatro estômagos para que ele seja partícipe da criação da fábula e da criação de sua própria vida como cidadão. (VILLELA, 2009)⁹⁶

⁹⁴ CARVALHO, L. F. *Capitu é ensaio sobre a dúvida*. **Gazeta do Povo**, Curitiba, 09 de dezembro de 2008. Caderno G. Entrevista. Disponível em: <<http://www.gazetadopovo.com.br/cadernog/conteudo.phtml?id=836214&tit=Capitu-e-ensaio-sobre-a-duvida>>. Acesso em 26 de junho de 2013.

⁹⁵ CAMARGO, Z. *Música Normal*. **Site G1**. Rio de Janeiro, 11 de dezembro de 2008. Blog Zeca Camargo. Disponível em: <<http://g1.globo.com/platb/zecacamargo/2008/12/11/musica-normal/>>. Acesso em 24 de junho de 2013.

⁹⁶ VILLELA, G. “Capitu” traduz para a Tv modo de narrar de Machado de Assis. **Site da Folha de São Paulo**. São Paulo, 08 de agosto de 2009. Folha ilustrada. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/fsp/ilustrad/fq0808200923.htm>>. Acesso em 24 de julho de 2013 às 14h07min.

O convite à não aceitação de nada “mastigado” reflete os pensamentos de Martín-Barbero (2009), evocando o telespectador como participante da minissérie e não mero receptáculo. Onde “o sujeito unidirecional e fonte quase autônoma da produção dos sentidos passa a ser incomodado por interlocutores e co-enunciadores que pareciam ausentes ou ter discreta presença nos processos de circulação das mensagens” (CITELLI, 2004, p.49).

Percebe-se que a crítica e os jornalistas receberam muito bem a minissérie, tecendo diversos elogios à estética adotada na construção da narrativa televisual. Quanto à repercussão dentre os telespectadores, pode-se citar que no *Estadão*⁹⁷, jornal paulista, a seção “cartas do leitor” há um comentário do telespectador Marcos da Rocha em que ele afirma que ficou encantado com a montagem de Luiz Fernando Carvalho e completa que “infelizmente, a compreensão de *Capitu* é para os poucos que leram o livro ou que admiram histórias mais densas”⁹⁸. Na mesma seção, a telespectadora Maria Terezinha Santellano afirma que a minissérie quebrou a solenidade de Machado de Assis, afirmando que cometeram um atentado ao afastar os espectadores da porta de entrada de um grande tesouro literário.

Sobre a audiência⁹⁹ da minissérie, comparando índices divulgados no jornal *Folha de São Paulo*, considera-se que a audiência foi modesta alcançando no primeiro dia uma média de 17 pontos¹⁰⁰, que uma semana antes, no mesmo dia e horário, alcançou 23 pontos com o programa “Toma Lá Dá Cá”¹⁰¹. Mesmo assim, a minissérie liderou a audiência no horário.

No segundo dia, segundo o site do jornal¹⁰², a minissérie alcançou 16 pontos, o terceiro episódio alcançou 15 pontos de audiência, o quarto 14 pontos e o último episódio 15 pontos, compondo uma média de 15,4 pontos de audiência.

⁹⁷ O ESTADÃO. Palavra de leitor. **Site do jornal O Estadão**. São Paulo, 20 de dezembro de 2008. Notícias. Disponível em: <<http://www.estadao.com.br/noticias/suplementos,palavra-de-leitor,297164,0.htm>>. Acesso em 24 de junho de 2013 às 14h16min.

⁹⁸ ROCHA, M. Palavra de leitor. **Site do jornal O Estadão**. São Paulo, 20 de dezembro de 2008. Notícias. Disponível em: <<http://www.estadao.com.br/noticias/suplementos,palavra-de-leitor,297164,0.htm>>. Acesso em 24 de junho de 2013 às 14h16min.

⁹⁹ A pesquisadora solicitou dados do IBOPE à emissora Globo, mas obteve uma resposta negativa. Também entrou em contato com o IBOPE, mas a venda de pesquisas se destina somente a empresas, não a pessoas físicas. Em função disto, foram utilizados dados obtidos através de periódicos que tratam da televisão.

¹⁰⁰ FOLHA ONLINE. “Capitu” lidera audiência com um ponto de diferença. **Site do jornal Folha de São Paulo**. São Paulo, 10 de dezembro de 2012. Folha Ilustrada. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/folha/ilustrada/ult90u477523.shtml>>. Acesso em: 15 de julho de 2012 às 14h20min.

¹⁰¹ FOLHA ONLINE. Estreia de minissérie derruba audiência da Globo. **Site do jornal Folha de São Paulo**. São Paulo, 11 de dezembro de 2008. Colunas Zapping. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/folha/colunas/zapping/ult3954u477873.shtml>>. Acesso em: 15 de julho de 2012 às 14h30min.

¹⁰² FOLHA ONLINE. Segundo capítulo de “Capitu” registra queda na audiência. **Site do jornal Folha de São Paulo**. São Paulo, 11 de dezembro de 2008. Folha Ilustrada. Disponível em:

Comparada à minissérie *A pedra do Reino*, primeira produção do Quadrante de 2007 que obteve média de 10 pontos (FOLHA ONLINE, 2007)¹⁰³, *Capitu* teve números mais significantes, cumprindo a média desejada pela emissora de 15 pontos.

Em janeiro de 2005, "Hoje é Dia de Maria", que se utilizou de estética parecida, obteve 34 pontos em sua estreia. "Amazônia", a última minissérie exibida pela Globo, também estreou com 34 pontos de audiência. "JK" (2006) registrou 39. Cada ponto no Ibope equivale a 54 mil domicílios ou 176 mil pessoas na Grande São Paulo. (FOLHA ONLINE, 2007)

Com base nesta pequena amostra de dados, percebe-se que *Capitu* não agradou a todos os espectadores, como acontece com as demais obras da teledramaturgia brasileira, porém foi amplamente reconhecida por sua inovação por críticos e jornalistas. Recuperou o fôlego do *Quadrante* frente a sua primeira produção, mas não surpreendeu em números do IBOPE.

Porém, *Capitu* recebeu vários prêmios nacionais e internacionais, como o prêmio ABC de Melhor Fotografia (2009), *Creative Review Best in Book* (2009), *Design & Art Directors* (2009), o Grande Prêmio da crítica da APCA - Associação Paulista dos Críticos de Arte na categoria televisão e um *Cannes Lions RP Digital* pelo projeto Mil Casmurros (2009). Estas premiações evidenciam a relevância da minissérie no cenário de produção audiovisual atual, apesar da audiência mediana.

Parte-se agora para a análise da minissérie em busca do entendimento da composição da narrativa televisual de *Capitu* com base na Pedagogia da Imagem de Jacquinot (2006). Cabe neste momento retomar as categorias elencadas no quarto capítulo desta pesquisa (item 4.1) que são: da banda das imagens, da banda sonora e autenticidade. Parte-se nesse momento à decifração da primeira categoria de análise

<<http://www1.folha.uol.com.br/folha/ilustrada/ult90u478117.shtml>>. Acesso em : 15 de julho de 2012 às 14h37min.

¹⁰³ FOLHA ONLINE. Nem "A grande família" salva "A pedra do reino". **Site do jornal Folha de São Paulo**. São Paulo, 15 de junho de 2007. Folha ilustrada. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/folha/ilustrada/ult90u304740.shtml>> . Acesso em 15 de julho de 2012 às 15h.

5.3.1 “O Regresso”: Análise da categoria da Banda das Imagens

*“A serenidade regressou; atrás dela veio a
alegria, um domingo, na figura de dois amigos,
que iam jogar o solo, a tentos. Já ele ria, já
brincava, tinha o ar do costume; a ferida sarou de
todo”*

Dom Casmurro, Machado de Assis

Esta categoria de análise diz respeito à análise dos elementos da linguagem audiovisual utilizadas na construção da narrativa televisual da minissérie *Capitu*. Engloba os recursos formais e estéticos utilizados pelo diretor para conquistar e reforçar o interesse e o envolvimento emocional do telespectador com relação à minissérie. Tendo, então, por objetivo demonstrar seu potencial pedagógico.

Falar em interpretação significa escolher um lugar discursivo que incorporou procedimentos analíticos, podendo, conseqüentemente, selecionar, recortar e, sob certas circunstâncias, sugerir não apenas novas leituras sobre os vários sistemas discursivos constituídos, mas também inserir-se num debate propositivo cujo objetivo derradeiro é o de colaborar para compreender e redefinir práticas sociais: em nosso caso relacionadas às interfaces comunicação-educação. (CITELLI, 2004, p.25)

Assim, a categoria da banda das imagens foi criada com base no conceito de “pontos de ancoragem” de Jacquinot (2006), necessários para haver a dimensão pedagógica em um audiovisual. Ela aponta o plano da expressão (as configurações áudio-scripto-visuais), a matéria (imagens em movimento) e a forma (tratamento do tecido semântico, organização do filme). Trata-se de ver como os diferentes elementos visuais se organizam em relação à intenção didática e como introduzem os destinatários na imagem.

A autora aponta que o trabalho de escrita fílmica se dá através da articulação de códigos específicos do cinema e, na medida em que reproduz os dados do mundo, também utiliza elementos dos códigos culturais não cinematográficos.

A articulação destes elementos confere singularidade ao audiovisual e define o trabalho de escrita do filme, que pode intervir em três níveis na sua estrutura didática: icônico na articulação dos motivos e elementos significantes da imagem (iluminação, ângulos de tomada, escala dos planos, composição, movimentos de câmera); no plano sintagmático com a

montagem dos diferentes planos; e no plano retórico, na articulação de diferentes sequências e a organização global da mensagem.

Nesta categoria serão analisados estes três níveis da estrutura da minissérie, visando levantar elementos que evidenciem seu potencial didático. Por englobar diversos elementos de análise, propõe-se uma subdivisão da categoria em: figurino e caracterização (trajes utilizados pelas personagens e caracterização das mesmas), cenário e arte (elementos de cenografia utilizados na composição da minissérie), iluminação (direção de fotografia e composição cromática), anacronismo (elementos utilizados na composição imagética que dialogam com a contemporaneidade), sendo estas quatro primeiras subcategorias referentes ao nível icônico da estrutura didática; e, por fim, a montagem (análise da montagem da minissérie e dos sintagmas), referente ao nível sintagmático e retórico conforme citado no Quadro 2 no quarto capítulo desta pesquisa.

As três primeiras subcategorias versam acerca do mundo triplo que pressupõe o filme pedagógico: o mundo mundano ou de toda gente, o mundo do especialista e o mundo da turma, que neste trabalho é o considerado mundo do espectador. A última subcategoria trata da análise sintagmática da montagem da minissérie, apontando os tipos de sintagmas mais utilizados nos capítulos elencados e suas operações de intelecção, como agem no ato de entender.

5.3.1.1 “A presilha”: Figurino e Caracterização

*Muita gente há de perguntar: "Quem é aquela
moça faceira que ali está com um vestido tão
bonito?"..."*

Dom Casmurro, Machado de Assis

A composição de figurinos é um dos pontos de ancoragem das personagens ao século XIX. Foi desenvolvida por Beth Filipecki - que trabalhou com Carvalho na minissérie *Os Maias* (2001) e no filme *Lavoura Arcaica* (2001). A figurinista usou recursos visuais do teatro para orientar as escolhas de moldes e cores das roupas, utilizando uma paleta de cores que remeteu ao teatro operístico.

Além disso, a referência à ópera se dá também no plano do ritmo, adotando cortes que conferem às personagens movimentos de diferentes formas conforme a atuação dos atores frente à câmera. A figurinista coloca:

A certa altura ficou claro que o circular e o orgânico foram se impondo. Era o próprio tempo da memória, resgatando os ritmos internos dessas composições. O projeto, mais amadurecido, levou a que se retirasse qualquer ângulo reto, mesmo em personagens como José Dias, que é mais cômico e extravagante. Foi respeitada a época, o corpo do ator, mas prevaleceu a unidade da obra. É uma história que acontece em vários tempos, no registro final, adotar a forma mais arredondada facilitou a fusão dessas diferentes épocas. (FILYPECKI, 2008)¹⁰⁴

A figurinista afirmou em entrevista ao programa *Video Show* no dia 12 de dezembro de 2008 que o trabalho tem um conceito de época alterado em função das opções da direção:

O trabalho de época quando tem um conceito e uma escrita, como a escrita de Machado, ela vai ser alterada na medida em que a direção vai trabalhar sua linguagem, e no caso o Luiz escolheu uma linguagem teatral. Nessa questão da teatralidade as escolhas de matéria, as escolhas elas são feitas para a gente ter um recurso como a memória que é contada. (FILYPECKI, 2008)



Imagem 3 - Figurinos da minissérie Capitu

FONTE: Site minissérie Capitu. Disponível em: <<http://tv.globo.com/programas/capitu/capitu/platb/category/papeis-avulsos/>>. Acesso em 18 de junho de 2013, às 15h.

¹⁰⁴ FILIPECKI, B. A alma é cheia de mistérios. **Site da minissérie Capitu**. Rio de Janeiro, 09 de dezembro de 2008. Disponível em: <<http://tv.globo.com/platb/capitu-capitu/2008/12/09/a-alma-e-cheia-de-misterios/>>. Acesso em 22 de junho de 2012, às 19h20min.

Filipecki também enfrentou o desafio de disfarçar a gravidez das duas atrizes que interpretavam Capitolina, Maria Fernanda Cândido de 8 meses e Letícia Persiles de 7 meses. Em função disto, e seguindo as premissas operísticas e teatrais, a figurinista investiu em vestidos com grandes armações e muitas camadas, alguns chegando a pesar mais de 8kg, com os quais reconstruiu os corpos das atrizes com armações de quatro metros de diâmetro.

Segundo o site Memória Globo¹⁰⁵ - que apresenta dados sobre novelas, séries, minissérie e microsséries produzidas pela Rede Globo de Televisão – as roupas de Capitu foram cortadas obliquamente para enfatizar seu olhar enviesado de cigana. O volume dos vestidos da personagem, alguns com 4 metros de diâmetro, se expandia em novas cores através de efeitos de iluminação e sobreposição de tecidos.

Na primeira parte do livro, que retrata a juventude do casal, o figurino da personagem é composto por peças claras, com colagens de folhas e flores, onde a espuma das ondas do mar de seu olhar foi representada nas anáguas das saias, com várias camadas de tecidos transparentes e luminosos. Na maturidade, o figurino de Capitu ganha cores quentes, mais uma vez remetendo aos trajes de ciganas com vestidos de seda pura, organza e com bordados cuidadosos.

Os cabelos volumosos pelos cachos da adolescência se transformam na maturidade em penteados exuberantes que harmonizavam com as roupas com arranjos decorados com flores presos aos cabelos (imagem 4).



Imagem 4 Caracterização da personagem Capitu, diferenças dos cabelos

FONTE: CAPITU. Direção de Luiz Fernando Carvalho. Manaus: Globo Comunicação e Participações S/A: Microservice, 2009. DVD (300 minutos), Colorido.

¹⁰⁵ REDE GLOBO. Capitu. **Memória Globo**. Rio de Janeiro, 2008. Disponível em: <<http://memoriaglobo.globo.com/programas/entretenimento/minisséries/capitu/figurino-e-caracterizacao.htm>>. Acesso em 23 de junho de 2012 às 19h20min.

Os figurinos masculinos contavam com cores que remetiam ao mar dos olhos de Capitu, trajes finos com desdobramento em seus movimentos, compostos por linhas circulares e a delicadeza das rendas e bordados, com muito veludo e cotelê. Além disso, a caracterização contou com elementos de distinção de classe do século XIX, como luvas, chapéus e bengalas (imagem 5).



Imagem 5 - Caracterização das personagens masculinas com referências do século XIX

FONTE: CAPITU. Direção de Luiz Fernando Carvalho. Manaus: Globo Comunicação e Participações S/A: Microservice, 2009. DVD (300 minutos), Colorido.

É possível observar também que a batina da personagem Escobar possui uma saia com um diâmetro maior (imagem 6), equivalente a uma saia feminina, o que tornou seus movimentos mais sedutores.

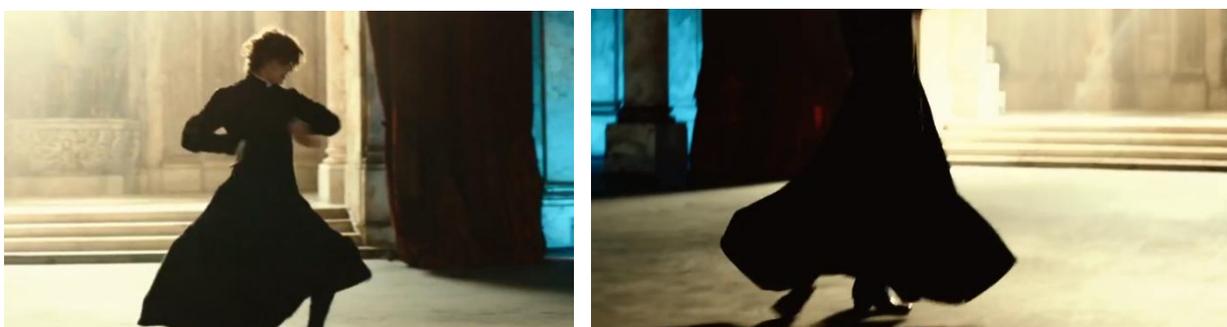


Imagem 6 – Frames extraídos do capítulo “Um seminarista” da minissérie Capitu que demonstram a batina de Escobar.

FONTE: CAPITU. Direção de Luiz Fernando Carvalho. Manaus: Globo Comunicação e Participações S/A: Microservice, 2009. DVD (300 minutos), Colorido.

Em todas as peças do figurino é possível identificar que os cortes de tecido conferiram a estas diferentes formas através da movimentação dos atores e da iluminação, em uma intenção provocativa frente ao espectador.

A equipe de figurino também reaproveitou algumas peças, como alguns adereços de D. Glória que foram utilizados nos vestidos de Capitu, e o próprio vestido de casamento desta era uma recriação a partir de um vestido da matriarca, antes desta se tornar viúva.

O figurino também foi composto com sobreposição de diversos tecidos e elementos. Segundo Beth Filipecki, era uma forma de propor leituras inacabadas que necessitavam ser constantemente lidas e reescritas, possibilitando a comunicação com a grafia de cada cena. “É no registro da fragmentação que o figurino compõe sua unidade visual, pelo olhar do narrador”, definiu a figurinista. (GLOBO, 2008)¹⁰⁶

Dentro da caracterização existe também o trabalho de corpo de Tiche Vianna – colaboradora de Carvalho desde *Hoje é Dia de Maria* (2005) – que trabalhou as duas atrizes que interpretaram Capitu de forma com que agissem como felinas, com especial dedicação ao olhar tão famoso da personagem.

A coreógrafa Denise Stutz, uma das fundadoras do grupo Corpo, deu aulas de movimento ao elenco. Lúcia Cordeiro aplicou técnicas de sensibilização e respiração. E Agnes Moço fez a preparação vocal e ministrou práticas de musicalização aos atores. (REDE GLOBO, 2008)¹⁰⁷

Michel Melamed, que interpreta Dom Casmurro, fez exercícios de *clown* com Rodolfo Vaz, integrante do grupo teatral Galpão¹⁰⁸ que desenvolve pesquisas com linguagens do circo e da música.

Os elementos destacados nesta categoria contribuem para a compreensão de um pouco da história do século XIX, o estilo de vida da classe burguesa e fazem referência ao mundo de toda a gente – definido por Jacquinet (2006, p.53) e tratado na página 79 desta pesquisa. Assim:

¹⁰⁶ FILIPECKI, B. **Vídeo Show**. Rio de Janeiro: Rede Globo, 12 de dezembro de 2008. Programa de Televisão. Disponível em: <<http://globo.com/rede-globo/video-show/v/o-figurino-de-capitu/934533/>>. Acesso em 22 de junho de 2012 às 20h10min.

¹⁰⁷ REDE GLOBO. Capitu. **Memória Globo**. Rio de Janeiro, 2008. Caracterização. Disponível em: <<http://memoriaglobo.globo.com/programas/entretenimento/minisseries/capitu/figurino-e-caracterizacao.htm>>. Acesso em 23 de junho de 2012 às 20h30min.

¹⁰⁸ O Grupo Galpão é uma das companhias mais importantes do cenário teatral brasileiro. Originário de Belo Horizonte e criado em 1982, o grupo desenvolve um teatro que alia rigor, pesquisa, busca de linguagem, com montagem de peças que possuem grande poder de comunicação com o público.

É o que se chama impressão de realidade, que é, na verdade, uma ilusão da realidade. É o que se passa igualmente num filme pedagógico quando se mostra com imagens o que não se pode ver na realidade: é a pedagogia do como se estivesse lá que explora a função analógica da imagem, e se fundamenta na estética da semelhança (JACQUINOT, 2006, p.54).

A leitura da mensagem fílmica didática “faz-se não só por referência ao mundo que ele apresenta, mas também por referência a um horizonte pedagógico simultaneamente definido pelo universo do especialista e pelo universo da turma” (JACQUINOT, 2006, p.52). No caso de *Capitu* o universo do especialista é aquele regido pelo diretor, com seus códigos audiovisuais, e o da turma é o mundo do espectador televisivo.

Ao tratar do figurino, soma-se ao mundo de toda gente, a perspectiva do mundo do especialista ao agregar às roupas e caracterização cortes de tecido e composição de maquiagem e cabelos que acrescentam diferentes características a esta categoria. De um modo geral, “quando um esquema vem substituir-se ao real filmado há a irrupção na diegese de um mundo específico, estruturado em função de noções, de relações características do saber considerado” (*ibid*, p.54).

A diegese se compõe por tudo aquilo que pertence ao mundo suposto ou proposto pela ficção, no caso um romance passado no século XIX somado ao ponto de vista do mundo do especialista. Sendo assim o resultado do trabalho do audiovisual e da construção mental elaborada pelo espectador que inclui um trabalho de análise que permite “reconstituir mentalmente o modo como os acontecimentos se passaram e essa reconstituição mental encontrou a sua realização sensível (informação que aparece no ecrã) nessa reconstituição material” (*ibid*, p.55). Todavia, não se trata de uma irrupção temática, mas estrutural onde:

A estruturação do mundo apresentado já não se refere aos mesmos dados sensíveis e concretos do caso do mundo mundano [...] refere-se a dados abstratos construídos por uma análise anterior ao presente fílmico e estranhos à representação em curso. [...] esta ausência de dados imediatos de um mundo de referência constitui o que chamamos uma ruptura diegética, característica essencial da maior parte dos filmes pedagógicos (JACQUINOT, 2006, p.54).

Trata-se, portanto, da união da mensagem da realidade a partir do ponto de vista do especialista, não há ausência de dados de um mundo de referência, mas a mesclagem do mundo de toda gente ao mundo do especialista.

O mundo que entra [...] por intermédio do filme pedagógico é, por conseguinte, diferente do mundo que entra na sala de espetáculos por intermédio do filme de ficção. À diegese instaurada pela mensagem narrativa corresponde uma instância específica, instaurada pela mensagem fílmica didática que efetua a articulação de

três mundos de referência. Proporemos chamar instância didática a esta instância tri-referencial, por oposição à instância mono-referencial que define a diegese do filme de ficção. (JACQUINOT, 2006, p.57)

Desta forma, os figurinos e caracterizações da minissérie *Capitu* fornecem aos espectadores informações do mundo de toda gente (no caso do século XIX) somadas ao mundo do especialista (do diretor), que resulta em uma ruptura diegética. Esta ruptura explora a função analógica da imagem e a análise subjetiva do mundo de toda gente feita pelo especialista em função da sua cultura. Isto proporciona aos espectadores outros pontos de vista para percepção e interpretação, além disso, articula-se ao mundo do espectador, de sua cultura e interpretações acerca do mundo do século XIX, compondo a instância didática.

5.3.1.2 “Ao portão”: Cenário e arte

“A casa em que moro é própria; fi-la construir de propósito, levado de um desejo tão particular que me vexa imprimi-lo, mas vá lá”

Dom Casmurro, Machado de Assis

Um grande salão na sede do antigo Automóvel Clube do Brasil¹⁰⁹ foi o lugar escolhido para filmar *Capitu*. Considerando a história de Dom Casmurro, o local foi totalmente coerente com a história, que trata de um homem em ruínas, que tenta resgatar seu passado.

A miscelânea estética que permeia o livro Dom Casmurro com o romantismo, realismo e a atemporalidade guiou a adaptação de Luiz Fernando Carvalho. A linha criativa adotada na criação segue a premissa operística que Dom Casmurro expõe no livro no capítulo IX (2000, p.9), que foi também uma solução frente ao pequeno orçamento. Essa limitação foi justamente o que permitiu ao diretor retratar o livro dentro neste formato operístico, metalinguístico e não-realista, este último fato que converge com a recusa do autor Machado de Assis ao realismo.

¹⁰⁹ Idealizado por Alberto Santos Dumont, foi fundado em 27 de setembro de 1907 no Rio de Janeiro, o Automóvel Clube do Brasil (ACB). A entidade foi “refundada” em 1998, em São Paulo, depois que a ACB do Rio entrou em processo de insolvência. Desde então, já promoveu encontros e passeios de carros clássicos e a meta agora é retomar os serviços prestados pela entidade.

Seguindo estas premissas, algumas ações das cenas ocorrem na presença de grandes cortinas vermelhas (imagem 7), com inúmeras pausas dramáticas seguidas de sons orquestrados.



Imagem 7 - Cortinas vermelhas utilizadas na cenografia de *Capitu*

FONTE: CAPITU. Direção de Luiz Fernando Carvalho. Manaus: Globo Comunicação e Participações S/A: Microservice, 2009. DVD (300 minutos), Colorido.

O romance trata do jogo entre a verossimilhança, verdade e imaginação, e esta ideia é extremamente explorada no cenário. Esta foi a premissa utilizada na composição da cenografia e da arte, criadas pelo artista plástico Raimundo Rodriguez - que trabalhou com o diretor nas minisséries *Hoje é dia de Maria* (2005) e *A pedra do Reino* (2007).

Os cenários foram todos compostos no salão do Automóvel Club, cujo chão foi todo pintado de preto como uma lousa em sala de aula das escolas. As paredes e colunas do salão revestidas com camadas de papel para dar aparência de ruínas e encobrir as cores da pintura antiga, mantendo apenas os tetos, com pinturas de cores neutras e descascadas, e antigos espelhos do salão. Os poucos elementos de cena foram criados por Rodriguez a partir de elementos como papel alumínio, jornal, canos de ferro, desenhos de giz (imagem 8) e artesanato em madeira.



Imagem 8 - Cenário da casa da personagem Capitulina

FONTE: CAPITU. Direção de Luiz Fernando Carvalho. Manaus: Globo Comunicação e Participações S/A: Microservice, 2009. DVD (300 minutos), Colorido.

Na imagem acima, extraída do capítulo “A Inscrição” do segundo episódio da minissérie, é possível ver o quintal e o muro que separa as casas dos vizinhos Capitulina e Bentinho que foram desenhados no chão com giz, servindo como “um recurso metafórico para mostrar que Capitu é capaz de imaginar e sonhar seu próprio mundo” (GLOBO, 2008)¹¹⁰. Além dos desenhos, a composição dos cenários da minissérie contou com técnicas de e vídeo-projeções (imagem 9), colagens, assemblagens e afixes (imagem 10).



Imagem 9 – Vídeo-projeções que compuseram a cenografia em *Capitu*

FONTE: CAPITU. Direção de Luiz Fernando Carvalho. Manaus: Globo Comunicação e Participações S/A: Microservice, 2009. DVD (300 minutos), Colorido.

¹¹⁰ REDE GLOBO. Capitu. **Memória Globo**. Rio de Janeiro, 2008. Cenografia e arte. Disponível em: <<http://memoriaglobo.globo.com/mobile/programas/entretenimento/minisseries/capitu/cenografia-e-arte.htm>>. Acesso em 24 de junho de 2013 às 14h.



Imagem 10 – Fotografias da construção dos cenários de Capitu com assemblagens, afixes e cartazes
 FONTE: Site Picasa, álbuns de Raimundo Rodriguez. Disponível em:
 <<https://picasaweb.google.com/107873971598887792127/BastidoresDeCapitu#>>. Acesso em 24 de junho de 2013 às 15h.



Imagem 11 - Cenário que retrata a casa de Capitu
 FONTE: CAPITU. Direção de Luiz Fernando Carvalho. Manaus: Globo Comunicação e Participações S/A: Microservice, 2009. DVD (300 minutos), Colorido.

Estes recursos conferiram aos escassos elementos de cena (imagens 11 e 12) um desdobramento através do enquadramento utilizados, além da movimentação dos atores. É possível observar que os elementos de cena são extremamente limitados, deixando ao telespectador o trabalho de livre interpretação.

A cena em questão (imagem 11), retirada do Capítulo “A Inscrição” do primeiro episódio da minissérie, mostra a casa de Capitu. Não há paredes nem muitos móveis, apenas

uma armação que faz referência a uma porta, uma mesa e duas cadeiras. Os poucos objetos de cena foram adquiridos em antiquários e alguns retirados do acervo da emissora Globo, outros foram criados ou restaurados pela equipe de direção de arte.

A seguir está exposta uma cena (imagem 12) do capítulo “O agregado” do primeiro episódio da minissérie, que mostra a casa de Bentinho no Rio de Janeiro, em que existe uma porta móvel carregada pelos atores que remete a um portão, e uma cortina como delimitações do imóvel.



Imagem 12 - Cenário da casa das personagens Dona Glória e Bentinho

FONTE: CAPITU. Direção de Luiz Fernando Carvalho. Manaus: Globo Comunicação e Participações S/A: Microservice, 2009. DVD (300 minutos), Colorido.

Também é possível perceber a diferença de classes sociais das personagens através da cenografia (imagem 13). A casa de Dona Glória, a de Bento e Capitu depois de casados e a de Escobar e Sancha possuem mais elementos de cena, enquanto a casa de Pádua, o pai de Capitu, possui menos elementos, assim como o tamanho e formato das portas. Este comparativo pode ser visualizado na imagem a seguir que expõe fragmentos dos Capítulos “A Inscrição” e “O Agregado”:



Imagem 13 – Cenários da Casa de D. Glória e Pádua.

FONTE: CAPITU. Direção de Luiz Fernando Carvalho. Manaus: Globo Comunicação e Participações S/A: Microservice, 2009. DVD (300 minutos), Colorido.

Por se tratar de uma única locação, com pouquíssimas cenas externas¹¹¹, a cenografia foi extremamente criativa para retratar diversas partes da história onde:

O espaço evocava a casa da rua Matacavalos, mostrando a sala de estar da família Santiago e os fundos da casa onde Bentinho e Capitu namoravam; e também o seminário e a casa de Escobar. No cenário minimalista não havia paredes, as portas

¹¹¹ Existem poucas imagens gravadas fora do salão do Automóvel Club, elas são inseridas nos capítulos “O Tratado”, “Um Pecado”, “Chamado”, “Amigos Próximos”, “A Catástrofe”, “Um Dia” e “A Fotografia”.

[...] eram móveis e carregadas pelos atores, e poucos eram os objetos de cena. (GLOBO, 2008)¹¹²

Esta criatividade pode ser comprovada, por exemplo, nas cenas em que Bentinho parte para o seminário e para o exterior. Para isto, foi criado um trem com colagens de jornais (imagem 14). Esta peça da cenografia, e também diversas outras como cortinas e camas, serviram também como uma homenagem à Machado de Assis¹¹³, que foi cronista de jornal.

As camas de Dona Glória e Bentinho, assim como várias cortinas e o trem que leva Bentinho ao seminário foram feitos de jornal, uma forma de homenagear o romancista Machado de Assis e o próprio ato de escrever. Os cavalos, como o do Tio Cosme, foram criados a partir de uma estrutura de metal similar a um quadriciclo com uma cabeça de cavalo esculpida. [...] A rua era representada no mesmo espaço cênico, só que recoberto por afiches (arte de rua que consiste na sobreposição de cartazes com diferentes rasgos, colagens e interferências para criar um painel multifacetado). Os figurantes que apareciam nas “ruas” eram desenhados em papelão [imagem 15] (GLOBO, 2008, grifo nosso)¹¹⁴



Imagem 14 – Elementos do cenário da minissérie feitos com colagens de jornal

FONTE: Site Picasa, álbuns de Raimundo Rodriguez. Disponível em: <<https://picasaweb.google.com/107873971598887792127/BastidoresDeCapitu#>>. Acesso em 24 de junho de 2013 às 15h.

¹¹² REDE GLOBO. Capitu. **Memória Globo**. Rio de Janeiro, 2008. Cenografia e Arte. Disponível em: <<http://memoriaglobo.globo.com/programas/entretenimento/minisséries/capitu/cenografia-e-arte.htm>>. Acesso em 24 de junho de 2013, às 15h25min.

¹¹³ REDE GLOBO. Capitu. **Memória Globo**. Rio de Janeiro, 2008. Cenografia e Arte Disponível em <<http://memoriaglobo.globo.com/programas/entretenimento/minisséries/capitu/cenografia-e-arte.htm>>. Acesso em 24 de junho de 2013, às 15h20min.

¹¹⁴ REDE GLOBO. Capitu. **Memória Globo**. Rio de Janeiro, 2008. Cenografia e Arte Disponível em <<http://memoriaglobo.globo.com/programas/entretenimento/minisséries/capitu/cenografia-e-arte.htm>>. Acesso em 24 de junho de 2013, às 15h20min.



Imagem 15 – Figurantes feitos de papelão em *Capitu*

FONTE: CAPITU. Direção de Luiz Fernando Carvalho. Manaus: Globo Comunicação e Participações S/A: Microservice, 2009. DVD (300 minutos), Colorido.

Outro desafio foi gravar a cena em que Escobar se afoga no mar, a solução foi utilizar um enorme plástico azul, que era balançado pelos atores para dar movimento e formar as ondas (imagem 16) no capítulo “A Catástrofe” do quinto episódio da minissérie.



Imagem 16 - Imagem do mar de ressaca em que Escobar se afoga

FONTE: CAPITU. Direção de Luiz Fernando Carvalho. Manaus: Globo Comunicação e Participações S/A: Microservice, 2009. DVD (300 minutos), Colorido.

Para compor as cenas em que a personagem Dom Casmurro expõe seus pontos de vista, utiliza-se uma lente especial, uma retina de 30 centímetros de diâmetro cheia de água (imagem 17), que confere uma textura aquosa que remete aos olhos de ressaca de Capitu.

Capitu também contou com uma novidade: a criação de uma retina de cerca de 30 cm de diâmetro, cheia de água, para criar dimensão ótica a partir da refração da água. Apelidada de “lente-Dom Casmurro” por seu criador, o diretor Luiz Fernando Carvalho, ela foi usada nas cenas de Dom Casmurro e nas que representam o seu ponto de vista observando determinada situação, ou seja, suas memórias e fantasias. A lente foi encaixada à frente da câmera para dar à imagem uma textura aquosa, como o mar de ressaca dos olhos de Capitu, e também simbolizar o estado psicológico de Dom Casmurro, personagem que flutua ou é arrastado pelas águas do tempo. (GLOBO, 2008)¹¹⁵



Imagem 17 - Lente especial usada para gravar a minissérie Capitu

FONTE: CAPITU. Direção de Luiz Fernando Carvalho. Manaus: Globo Comunicação e Participações S/A: Microservice, 2009. DVD (300 minutos), Colorido.

No que se trata da direção de arte da minissérie, conta com as mesmas técnicas de colagens. As cartelas que demarcam os capítulos do livro nos episódios, assim como a abertura de *Capitu*, foram produzidas pela produtora Lobo por Carlos Bêla¹¹⁶. Ambas são compostas por colagens de páginas de livros e revistas antigos amassados e picotadas que se sobrepõem (imagem 18).

¹¹⁵ REDE GLOBO. Capitu. **Memória Globo**. Rio de Janeiro, 2008. Produção. Disponível em <<http://memoriaglobo.globo.com/programas/entretenimento/minisseries/capitu/producao.htm>>. Acesso em 24 de junho de 2012 às 16h.

¹¹⁶ É possível ver um vídeo de *making-off* da animação das cartelas no site do artista: <http://www.carlosbela.com/portfolio/motion/capitu/>.



Imagem 18 – Colagens de páginas amassadas e folhas rasgadas sobrepostas que compõe a abertura e as cartelas de *Capitu*

Fonte: CAPITU. Direção de Luiz Fernando Carvalho. Manaus: Globo Comunicação e Participações S/A: Microservice, 2009. DVD (300 minutos), Colorido.

Desta forma, expõe-se a visão moderna adotada na minissérie através da desconstrução do antigo (no caso os jornais e revistas velhos) em algo descontínuo e novo. Além disso, retratam também a essência do romance, os rasgos que se unem para compor a história.

As considerações e imagens aqui expostas corroboram para confirmar que, diferente da linguagem naturalista comumente utilizada na televisão, *Capitu* contou com um cenário aberto á imaginação dos espectadores.

Neste aspecto, há uma quase ausência do mundo mundano, reratado de forma alusiva a partir da perspectiva do mundo do especialista (diretor). Assim, “os elementos do mundo já não funcionam como no mundo: são submetidos a um processo de significação e funcionamento de acordo com outros códigos. [...] a diegese é a operação pela qual a imagem estrutura a realidade à qual reenvia” (JACQUINOT, 2006, p.52)

Esse mundo suposto, ou pressuposto, pela mensagem fílmica difere essencial e simultaneamente do mundo em que as pessoas vivem, que é definido pelo universo do espectador. Na minissérie os objetos não se apresentam imediatamente ao sujeito que percebe, e exige, para ser entendido, o encetar de atividades específicas, assim “o retomar, pelo filme, dos elementos do mundo resulta na constituição de uma experiência nova” (JACQUINOT,

2006, p.53), o que reforça a hipótese de que a minissérie proporciona a possibilidade de aprendizagem de forma mais sensorial, concreta, plástica e multimídica.

5.3.1.3 “Uma vela aos sábados”: Iluminação

“Entre luz e fusco, tudo há de ser breve como esse instante.”

Dom Casmurro, Machado de Assis

Esta categoria é composta pela direção de fotografia, responsabilidade de Adrian Teijido – que trabalhou com Carvalho em *A Pedra do Reino* (2007). A composição das luzes foi criada a partir de vídeo-projeções, sombras, texturas e a utilização de gelatinas.



Imagem 19 - Iluminação da minissérie Capitu

FONTE: CAPITU. Direção de Luiz Fernando Carvalho. Manaus: Globo Comunicação e Participações S/A: Microservice, 2009. DVD (300 minutos), Colorido.

Em consonância com a arte e o figurino, a iluminação (imagem 19) também teve tons operísticos e teatrais que são, segundo a Wikipédia um “sistema de luzes que desempenha, no

palco, diversas funções de efeito artístico”¹¹⁷. Foram utilizados canhões de luz e refletores que se movimentavam compondo a dramaturgia de várias cenas, como coloca-se no próprio livro “aí vindes outra vez, inquietas sombras” (ASSIS, 2000, p.2).

A iluminação, tanto em teatro, óperas, shows e na própria televisão, permite que o espectador veja o que está se passando no cenário, pode também ser usada para ocultar partes deste, a fim de ocultá-las do público. Atua dirigindo o foco da atenção do público para determinadas partes, em detrimento do restante do cenário, e também permite efeitos de mudanças temporais, podendo simular, por exemplo, um pôr-do-sol.

Na minissérie, as projeções e sombras fizeram parte das composições de cenário, em alguns pontos evocando as memórias de Dom Casmurro, integrando o próprio enredo da trama e a ação, realçando ou ocultando elementos. As projeções fizeram parte de muitos capítulos de *Capitu* (imagem 20).

As projeções e sombras também ganharam relevância na história. Quando Dom Casmurro está em sua casa - uma reprodução da antiga casa da rua Matacavalos de sua infância -, sua família, Capitu e todos os personagens que povoam sua memória aparecem como sombras projetadas em seu refúgio. (GLOBO, 2008)¹¹⁸



Imagem 20 – Projeções e sombras utilizadas na iluminação da minissérie *Capitu*

FONTE: CAPITU. Direção de Luiz Fernando Carvalho. Manaus: Globo Comunicação e Participações S/A: Microservice, 2009. DVD (300 minutos), Colorido.

Além disso, com o auxílio de gelatinas coloridas, a iluminação confere tons coloridos permitindo que o momento narrativo seja acentuado. A tonalidade empregada na gelatina cria ambientes emocionais.

Em *Capitu*, as duas fases do romance (adolescência e maturidade) são demarcadas pela iluminação (imagem 21), onde a infância é mais luminosa, branca e sem muita

¹¹⁷ WIKIPÉDIA. Iluminação. Site Wikipédia. Brasil. Disponível em: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Luz_de_palco>. Acesso em 25 de junho de 2013 às 14h.

¹¹⁸ REDE GLOBO. *Capitu*. **Memória Globo**. Rio de Janeiro, 2008. Produção. Disponível em <<http://memoriaglobo.globo.com/programas/entretenimento/minisséries/capitu/producao.htm>>. Acesso em 24 de junho de 2012 às 16h.

interferência de gelatinas. A maturidade ganha cores intensas, como vermelho, onde as imagens são mais densas e contrastadas, com áreas escuras e claras compondo os quadros.

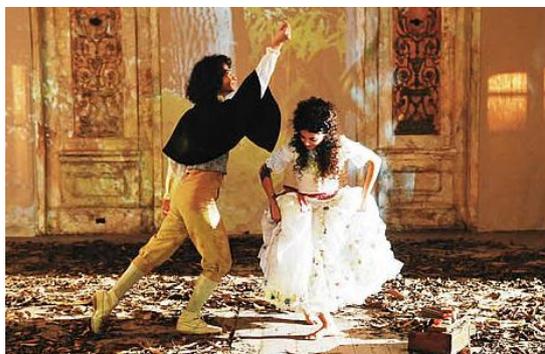


Imagem 21 – As duas fases do romance demarcadas pela iluminação

FONTE: CAPITU. Direção de Luiz Fernando Carvalho. Manaus: Globo Comunicação e Participações S/A: Microservice, 2009. DVD (300 minutos), Colorido.

Segundo a psicodinâmica das cores em comunicação “o estudo das cores na comunicação e no marketing permite conhecer sua potência psíquica e aplicá-la como poderoso fator de atração e sedução para identificar mensagens” (PEREZ *et al* 2006, p.2). As cores também servem como meio atrativo que atua sobre o subconsciente, “nas artes visuais, a cor não é apenas um elemento decorativo [...] é o fundamento da expressão sígnica. Está ligada à expressão de valores sensuais, culturais e espirituais” (*ibid*, p.5).

Sobre a fase da infância do romance, a cor branca “indica neutralidade, pureza, vida [...] castidade, liberdade e criatividade” (PEREZ *et al.*, 2006, p.97), o que reflete o espírito do jovem Bento apaixonado.

A maturidade é retratada em tons escuros, predominando o vermelho e seus derivados que “pode remeter à proibição e à revolução [...] é uma cor quente e bastante excitante para o olhar, impulsionando a atenção e a adesão aos elementos em destaque” (*ibid*, p.99), que remete às inquietações de Dom Casmurro, às desconfianças com a esposa.

Nesse sentido, a iluminação é integrante do mundo do especialista, que a partir da psicodinâmica das cores, intervém na interpretação da minissérie. Constitui-se assim como elemento que interfere nas impressões (óptico-sensíveis), na expressão (psíquico) e na estruturação (intelectual-simbólico ou cultural), interferindo no nível icônico da estrutura didática.

5.3.1.4 “É tempo!”: Anacronismos

“Só os relógios do Céu terão marcado esse tempo infinito e breve. A eternidade tem as suas pêndulas; nem por não acabar nunca deixa de querer saber a duração das felicidades e dos suplícios.”

Dom Casmurro, Machado de Assis

Sobre esta subcategoria, aponta-se que ao repensar o livro em um contexto moderno, o diretor Luiz Fernando Carvalho, mesmo mantendo a narrativa *machadiana*, investe em uma relação imagética que dialoga com a contemporaneidade. O diretor aponta que reafirmou o autor “em termos de conteúdo e linguagem [...] eu espelhei aquelas situações e as lancei para outras relações de imagens, procurando um diálogo com possibilidades simbólicas da modernidade, alçando o texto a outras visibilidades” (CARVALHO, 2008)¹¹⁹.

Um primeiro exemplo aparece na minissérie *Capitu* é a inserção de imagens aéreas atuais da capital do Rio de Janeiro e suas linhas de metrô (imagem 22) já na primeira sequência de cenas do primeiro episódio da minissérie.



Imagem 22- Imagens aéreas do Rio de Janeiro e do metrô em *Capitu*

FONTE: CAPITU. Direção de Luiz Fernando Carvalho. Manaus: Globo Comunicação e Participações S/A: Microservice, 2009. DVD (300 minutos), Colorido.

Também são exibidas imagens intercaladas com imagens antigas¹²⁰ sobrepostas de mapas e desenhos arcaicos do Rio de Janeiro (imagem 23) e linhas de trens (imagem 24),

¹¹⁹ CARVALHO, L. F. Rasgos de infância. **Site da minissérie Capitu**. Rio de Janeiro, Rede Globo, 08 de dezembro de 2008. Disponível em: <http://tv.globo.com/platb/capitu-capitu/2008/12/08/rasgos-de-infancia-2/>. Acesso em 22 de junho de 2012 às 19h.

¹²⁰ Imagens antigas de arquivo também são encontradas nos capítulos "O Agregado", "O Administrador Interino", "Prazo Dado", "No Passeio Público", "Olhos De Ressaca", "O Primeiro Filho", "A Caminho", "Um

figuras de arquivo do século XIX e posteriormente imagens aéreas da cidade e do metrô carioca e de Dom Casmurro dentro dele (imagem 25).

Aos espectadores que conhecem a história, é possível identificar que se trata da cidade carioca. No decorrer da trama, as primeiras cenas são filmadas dentro do metrô, o que o leitor pode conferir na imagem (imagem 25) a seguir:



Imagem 23 - Desenhos arcaicos do Rio de Janeiro e dos mapas antigos

FONTE: CAPITU. Direção de Luiz Fernando Carvalho. Manaus: Globo Comunicação e Participações S/A: Microservice, 2009. DVD (300 minutos), Colorido.



Imagem 24 - Trens antigos retirados dos arquivos da emissora Rede Globo

FONTE: CAPITU. Direção de Luiz Fernando Carvalho. Manaus: Globo Comunicação e Participações S/A: Microservice, 2009. DVD (300 minutos), Colorido.

Seminarista", "O Tratado", "Visita De Escobar", "Segredo Por Segredo", "Um Amigo Por Um Defunto", "A Saída", "Tu Serás Feliz Bentinho", "De Casada", "Os Braços", "Dez Libras Esterlinas", "Embargos De Terceiros", "Amigos Próximos", "A Catástrofe", "O Discurso", "A Solução" e "Final".



Imagem 25 - Personagem Dom Casmurro no metrô

FONTE: CAPITU. Direção de Luiz Fernando Carvalho. Manaus: Globo Comunicação e Participações S/A: Microservice, 2009. DVD (300 minutos), Colorido.

Uma das cenas marcantes desta subcategoria faz parte do quinto episódio da minissérie, “Os Braços”. Nesta sequência, as personagens Dom Casmurro e Capitu, já casados, participam de um baile em que escutam a música através de um aparelho de *mp3*¹²¹ que recebem na entrada do salão de baile (imagem 26). O decorrer do baile acontece sem que haja o estranhamento por parte das personagens pelos aparelhos, eles parecem familiarizados com os aparatos.

¹²¹ *MP3* é um formato de mídia que permite armazenar músicas e arquivos de áudio no computador em um espaço relativamente pequeno, mantendo a qualidade do som. Arquivos com extensão .mp3, também chamados de *MPEG1 Layer 3*, são semelhantes aos arquivos .wav (wave), mas extremamente compactados, ou seja, muito menores. Quando fala-se de aparelho de *mp3* significa um dispositivo portátil que reproduz este tipo de arquivo, utilizado com fones de ouvido.



Imagem 26 - Personagens em um baile ouvindo a música através de um aparelho de mp3
 FONTE: CAPITU. Direção de Luiz Fernando Carvalho. Manaus: Globo Comunicação e Participações S/A: Microservice, 2009. DVD (300 minutos), Colorido.

Além do *mp3*, há diversos aparatos eletrônicos inseridos no decorrer da minissérie como câmeras fotográficas digitais, lâmpadas incandescentes e a ambientação com pichações conforme exposto na imagem abaixo (imagem 27).



Imagem 27 - Exemplos de inserção de elementos modernos na minissérie
 FONTE: CAPITU. Direção de Luiz Fernando Carvalho. Manaus: Globo Comunicação e Participações S/A: Microservice, 2009. DVD (300 minutos), Colorido.

A adaptação toma liberdades frente à obra original com a irrupção destes anacronismos e segue firme no sentido de eliminar a verossimilhança ao utilizar de recursos da liberdade poética conferida aos autores e diretores em televisão.

Portanto, desde sua primeira cena, *Capitu* destoa da padronização narrativa *classic television* baseada no encadeamento casual e da consistência espaço-temporal (Thompson, 2003, p.19-35), fugindo do naturalismo, daquilo que os espectadores concebem como real para a trama ambientada no século XIX.

Essas são características extremamente difundidas para retratar minisséries de época, como, por exemplo, em *Os Maias* (2001). Portanto, desde o princípio *Capitu* provoca inquietações nos espectadores.

As normas de verossimilhança ao serem utilizadas e também subvertidas de maneira dialética em incontáveis casos resultando em uma diegese ambígua: sobrepondo imagens contemporâneas à imagens de arquivos, retratando Dom Casmurro no metrô com trajes novecentistas, e nas poucas cenas externas há taxis, banhistas na praia com trajes atuais e cenas gravadas em elevadores panorâmicos com vista para a Baía de Guanabara (imagem 28), etc.

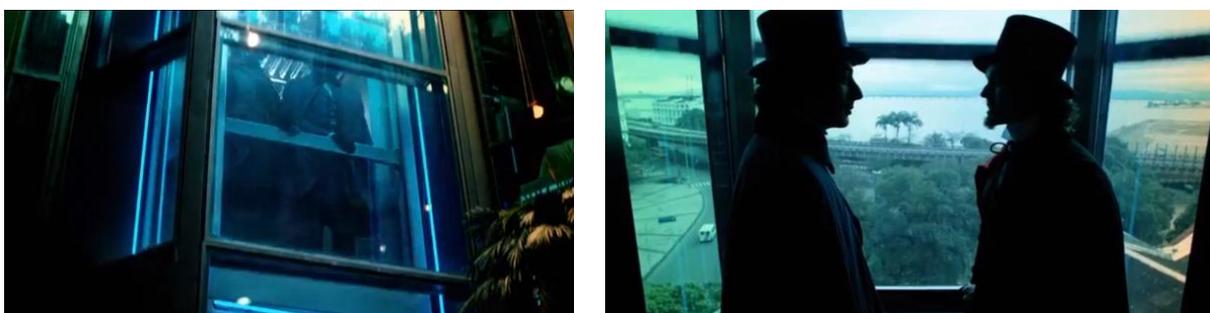


Imagem 28 - Imagens do elevador panorâmico com vista para a Baía de Guanabara
 FONTE: CAPITU. Direção de Luiz Fernando Carvalho. Manaus: Globo Comunicação e Participações S/A: Microservice, 2009. DVD (300 minutos), Colorido.

Sabe-se que a grandeza das obras-primas literárias se dá também pelo fato de serem atemporais e universais, e esta adaptação comunga disto. Além disso, o anacronismo está presente também na trilha sonora da minissérie que será abordada na categoria “da banda sonora” desta pesquisa.

Trata-se, portanto, da fusão de dois dos três referentes: o mundo mundano através da caracterização e da cenografia de época— apesar dos poucos elementos; o mundo do especialista ao introduzir os anacronismos subvertendo a verossimilhança; e, em certos termos, o mundo da aula, terceiro referente e analisado aqui como o mundo do espectador, em

que “comparável ao que se passa no caso da televisão em direto, em que o telespectador é sensível à contemporaneidade do acontecimento” (JACQUINOT, 2006, p.56).

Ao unir os três referentes, a diegese instaurada pela articulação caracteriza a instância didática e concebe a imagem a função conativa da mensagem didática em que:

O que caracteriza o discurso didático, em geral, é a relação privilegiada que mantém o locutor e o receptor da mensagem. Nenhuma mensagem de informação se preocupa em pôr em destaque seus destinatários: é o caso pelo contrário da mensagem publicitária e da mensagem didática. Tanto uma como outra incorporam, muitas vezes, na mensagem referencia (aquilo que se fala) uma mensagem denominada implicativa que objetiva o fato de falar a alguém [...] que corresponde à função linguística dita conativa ou centrada no destinatário. O filme pedagógico funciona constantemente por referência a um interlocutor ausente mas visado como presente. (JACQUINOT, 2006, p.57)

Desta forma, o anacronismo centrado no destinatário define o código de implicação citado por Jacquinot (2006, p.58), que está ligado ao grau de eficácia do procedimento utilizado e possui sete modalidades: facilitar a identificação (participação), chamar à observação, suscitar a pergunta, reter a atenção, fornecer elementos de dramatização, facilitar a abstração e favorecer a antecipação perceptiva ou conceitual. Esta subcategoria permite vislumbrar estas 7 modalidades e, ao utilizá-las, aumenta a eficácia da mensagem transmitida em nível didático.

5.3.1.5 “De preparação”: Montagem

“O que aqui vai por ordem lógica e dedutiva, tinha sido antes uma barafunda de ideias e sensações [...] Agora, porém, raciocinava e evocava claro e bem.”

Dom Casmurro, Machado de Assis

A montagem da minissérie diz respeito ao alinhamento de sequências e a pontuação fílmica ao serviço de operações de inteligência e do proposto didático. Esta categoria diz respeito ao que “organiza as imagens em discurso, ou seja, numa certa representação do mundo, e a montagem: articulação de dois planos sucessivos por um lado, articulação de várias sequências de outro” (JACQUINOT, 2006, p.64).

A pontuação fílmica se constitui pela linguagem audiovisual, ela possui diferentes nomenclaturas quando se trata de analisar o que a câmera registra. Variam desde o enquadramento, ângulos, planos estáticos e movimentos da câmera durante o plano. Todos têm seu significado e função, e agem no caminho de tornar a narrativa possível de ser retratada em imagens. Nesta pesquisa, o elemento de análise será o plano.

Cada plano possui um enquadramento que é a “composição da conteúdo da imagem, isto é, da maneira como o diretor decupa e eventualmente organiza o fragmento de realidade apresentado à objetiva, que assim irá aparecer na tela. (MARTIN, 2003, p. 35). É caracterizado pelos elementos que vão (ou não) aparecer no ecrã, possibilitando a mudança do ponto de vista do espectador através da profundidade de campo “para obter efeitos espetaculares ou dramáticos” (*ibid*, p. 36). Ele delimita o tamanho do plano, e é “determinado pela distância entre a câmera e o objeto e pela duração focal da cena utilizada” (p.37). Assim, o enquadramento atua para dar clareza à narrativa:

A escolha de cada plano é condicionada pela clareza necessária à narrativa: deve haver adequação entre o tamanho do plano e seu conteúdo material, por um lado (o plano é tanto maior ou próximo quanto menos coisas há para ver), e seu conteúdo dramático, por outro (o tamanho do plano aumenta conforme sua importância dramática ou sua significação ideológica). (MARTIN, 2003, p. 37).

Os enquadramentos mais utilizados em televisão e cinema, segundo Rodrigues (2007, p.26) são o Grande plano Geral, Plano Geral, Plano Geral Aberto, Plano Geral Fechado, Plano médio, plano Próximo, Close, Super Close, Detalhe e plano Conjunto. Suas definições estão expostas na tabela abaixo:

Tabela 8 - Tipos de enquadramento

Fonte: Adaptado pela autora de RODRIGUES (2007, p.26-30)

Plano	Definição
Grande Plano Geral	Plano bastante aberto, servindo para situar o espectador. Serve como ambientação, privilegia o ambiente em relação aos atores.
Plano Geral	Plano utilizado para mostrar o local onde a cena se desenvolve
Plano Geral Aberto	Utilizado para mostrar cenas ambientadas em exteriores ou interiores amplos
Plano Geral Fechado	Utilizado para mostrar a ação do ator dentro do espaço cênico
Plano Médio	O personagem é enquadrado da cintura para cima
Plano próximo	Também chamado de primeiro plano ou plano americano, é usado para mostrar a personagem da cintura para cima
Close	Também chamado primeiríssimo plano, mostra o rosto da personagem, definindo a carga dramática
Super Close	Close fechado do rosto do ator, enquadrando o queixo e o limite da cabeça

Continua

Plano	Definição	Continuação
Detalhe	Mostra detalhes do corpo, como uma mão ou uma boca. Também utilizado para mostrar objetos.	
Plano Conjunto	Enquadra 3 ou mais atores	

No enquadramento, a angulação da câmera pode variar, estando de acordo com a configuração do cenário, o posicionamento das personagens e até mesmo do tom dramático que é visado na cena. Segundo Betton (1987, p.34) "cada ângulo implica um escolha (toda arte é escolha), uma postura intelectual e, por vezes, afetiva do diretor", essa escolha pode suscitar determinados sentimentos e sensações. Rodrigues (2007, p.33) define os ângulos como *plongée*, *contra-plongée* e Câmera subjetiva:

Tabela 9 - Tipos De Ângulo

Fonte: Adaptado pela autora de Rodrigues (2007, p.32-33)

Ângulo	Definição
Normal	Câmera posicionado como se fosse a partir do ponto de vista do espectador.
Plongée	Também chamado de picado, em tradução livre do francês significa mergulho. A câmera é posicionada de cima para baixo. Causa a sensação de inferioridade daquilo, ou daquele, que está em cena. Traz a sensação de diminuição da pessoa, de ruína psicológica, de angústia, etc.
Contra-plongée	Também chamado de contra-picado, é quando a câmera está posicionada de baixo para cima. Causa a sensação de superioridade daquilo, ou daquele, que está em cena. Traz efeito de superioridade, majestade, poder e triunfo
Câmera Subjetiva	É quando se enquadra o ponto de vista da personagem em cena e/ou em movimento.

Existem também os planos em movimento – ou movimentos de câmera - que acontecem quando a câmera não é fixa, quando ela se desloca pelo cenário.

Tabela 10 - Tipos de Movimento de Câmera

FONTE: Adaptado pela autora de Rodrigues 2007, p.34-35

Mov. de Câmera	Definição
<i>Travelling</i>	A câmera inteira se desloca sobre uma plataforma indo para os lados, para frente ou para trás, podendo também fazer curvas.
Panorâmica	Movimento da câmera sobre o seu próprio eixo, no sentido para a direita ou esquerda.
<i>Tilt</i>	Também chamada de panorâmica vertical, é o movimento da câmera sobre o seu eixo para cima e para baixo.
<i>Zoom-in</i>	Movimento da lente da câmera para aproximar, fechar o enquadramento
<i>Zoom-out</i>	Movimento da lente da câmera para afastar, abrir o enquadramento.

Todas as definições acima são utilizadas na decupagem dos capítulos selecionados para análise. Além disso, são recursos para o funcionamento sintagmático de *Capitu*, sendo que nenhum enquadramento, ângulo ou movimento de câmera é usado sem uma finalidade.

Assim como supracitado no capítulo que trata da metodologia, a semiologia do cinema buscou sistematizar o funcionamento dos diversos alinhamentos codificados e significantes ao nível da unidade dos filmes na grande sintagmática da banda das imagens. Para isso, foram criados “oito grandes tipos de sintagmas através de um vaivém constante entre os dados ecrânicos (o que se vê no ecrã é o significante) e os dados da intriga (ao que isso reenvia que é o significado)” (JACQUINOT, 2006, p.64).

Portanto, nesta categoria será tratado o alinhamento das sequências e seu propósito didático, retomando as tabelas 3 e 4, onde são explicados os tipos de sintagma que serão exemplificados cada um deles com exemplos dos capítulos escolhidos para esta análise.

O único princípio metodológico capaz de explicar o filme didático, destina a instruir, deverá ser um vaivém constante da instância ecrânica (significante) [...] na instância didática (significado) – que é diferente da instância diegética. [...] o alinhamento das sequências propõe um certo número de *operações de intelecção*. A sucessão dos planos visa mostrar ou demonstrar.

Para exemplificar, será utilizada a primeira sequência de cenas da minissérie e os capítulos “Tu serás Feliz Bentinho”, “A Catástrofe” e “O Enterro”. A decupagem desses capítulos está disponível nos apêndices desta pesquisa.

O primeiro tipo de sintagma é o mostrativo, onde “uma série de fatos é dada a ver na sua continuidade espacial e temporal” (JACQUINOT, 2006, p.65), nota-se este tipo de alinhamento na primeira sequência de cenas da minissérie *Capitu* em que Dom Casmurro está dentro do metrô e um rapaz lhe recita versos (apêndice 2, planos 24 a 34¹²², imagem 28).



Imagem 29 - Exemplo de Sintagma Mostrativo

FONTE: CAPITU. Direção de Luiz Fernando Carvalho. Manaus: Globo Comunicação e Participações S/A: Microservice, 2009. DVD (300 minutos), Colorido.

Nesta sequência predomina a utilização do plano médio, é um plano de posicionamento para mostrar o local onde se passa a história. Os planos, em sua maioria, são

¹²² Os algarismos reenviam para os números dos planos assinalados nas decifrações dos capítulos que estão disponíveis nos apêndices desta pesquisa.

fixos, e/ou acompanham o movimento do trem. A angulação utilizada é a normal, e visa retratar o ponto de vista de uma pessoa.

Este tipo de sintagma também está presente no capítulo “O Agregado” (apêndice 3), nos planos 11 a 6 em que são expostas imagens de arquivo de fazendas, crianças e trens, fazendo referência ao que o narrador fala (ele conta a história de como José Dias se tornou o agregado da família Santiago). No mesmo capítulo, na sequência de planos 14 a 18, o sintagma se mostra quando as imagens de arquivo são utilizadas com o mesmo propósito.

O plano geral e médio são predominantes nesta sequência, assim como o ângulo normal, e é utilizado o movimento de câmera que acompanha as personagens em questão quando não são planos fixos.

O sintagma alusivo está presente na primeira sequência de cenas da minissérie *Capitu* (apêndice 2) quando são exibidas imagens do metrô intercaladas com imagens de arquivo de trens (planos 11 a 23, imagem 30), em que o que é dado a ver são uma série de fatos que se passam em locais e em momentos diferentes, é tratado de maneira descontínua, alusiva.

A sequência é utilizada com o propósito de situar os espectadores, a minissérie conta a história de um romance do século XIX, mas se apresenta atemporal. O enquadramento predominante é o plano geral, a angulação é normal e os movimentos de câmera mais utilizados são a câmera fixa e os movimentos de câmera panorâmicos, estes que servem para retratar melhor o espaço, explorar a ambientação da cena.

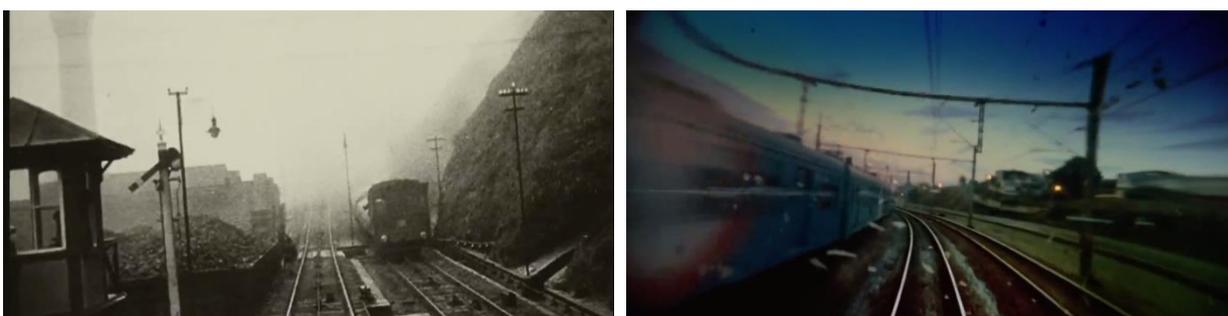


Imagem 30 - Exemplo de Sintagma Alusivo

FONTE: CAPITU. Direção de Luiz Fernando Carvalho. Manaus: Globo Comunicação e Participações S/A: Microservice, 2009. DVD (300 minutos), Colorido.

Os sintagmas demonstrativos estão presentes no capítulo “O Agregado” (apêndice 3) nos planos 53 e 56 (imagem 31). Neste capítulo José Dias levanta as primeiras suspeitas acerca de um possível romance entre Capitu e Bentinho, Dona Glória diz que nunca viu nada que a fizesse desconfiar, e são inseridas imagens de Capitu e Bentinho brincando inocentemente.



Imagem 31 - Exemplo de Sintagma Demonstrativo

FONTE: CAPITU. Direção de Luiz Fernando Carvalho. Manaus: Globo Comunicação e Participações S/A: Microservice, 2009. DVD (300 minutos), Colorido.

Os planos são do tipo conjunto, apresentando as duas personagens brincando, a angulação é normal e o movimento de câmera acompanha o deslocamento das personagens, configurando o movimento *travelling*.

Este sintagma também é utilizado no capítulo “No passeio Público” (apêndice 6) em que José Dias fala dos olhos de Capitu, caracterizando-os como de cigana oblíqua e dissimulada, e nos planos 14, 15 e 16 são mostrados os olhos da personagem com o enquadramento grande plano que serve para evidenciar os olhos de Capitu, agregam uma carga dramática à cena. Além destes capítulos, também está presente em “A Catástrofe” (apêndice 9) nas cenas em que Escobar se afoga (planos 3 a 13 e 21 a 41)

O sintagma categorial é aquele em que “o que é importante, não é tanto o que é mostrado, mas a relação a estabelecer entre tudo que é mostrado” (JACQUINOT, 2006, p.67). temos um exemplo de sua aplicação no capítulo “O Agregado” (apêndice 3) nos planos 24 a 28 em que José Dias, o agregado da família, entra na casa de Matacavalos, faz um reverência à D. Glória e sua família e beija a mão da matriarca (imagem 32).



Imagem 32 - Exemplo de Sintagma Categorial

FONTE: CAPITU. Direção de Luiz Fernando Carvalho. Manaus: Globo Comunicação e Participações S/A: Microservice, 2009. DVD (300 minutos), Colorido.

Também é possível classificar estes planos como um sintagma comparativo, este tipo de sintagma exige uma operação de intelecção para a categorização de classe das personagens através da inserção de uma imagem da casa da menina, na qual a cenografia é limitadíssima, o que serviu para retratar a diferenciação social, assim como supracitado no item 5.3.1.2 desta pesquisa

Os planos possuem como enquadramento o plano geral, que valoriza o espaço em que se passa a cena, são dispostos no ângulo normal e possuem movimentos de câmera para melhor explorar o ambiente.

O sintagma de acolhimento é aquele que “que associa duas séries de fatos que estão numa relação de dependência [...] atua de tal modo que a segunda série de imagens dependa da primeira e que as duas sejam heterogêneas entre si” (JACQUINOT, 2006, p.67). É possível vislumbrá-lo na primeira sequência de cenas da minissérie (apêndice 2) na sequência 20 a 22 em que Dom Casmurro fala que estava no trem da central e encontrou um rapaz que conhecia de vista de chapéu. As cenas partem de imagens antigas de trem, que mostram um pouco da cidade do Rio de Janeiro, surge então uma imagem de um rapaz andando com um chapéu (imagem 33).

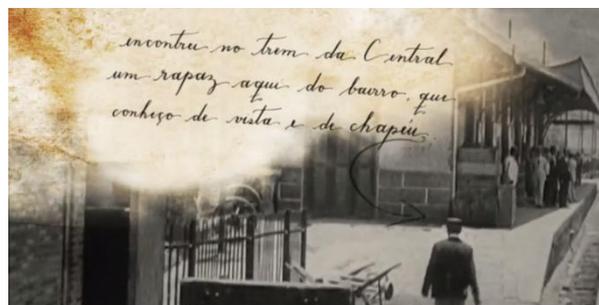


Imagem 33 - Exemplo de Sintagma de Acolhimento

FONTE: CAPITU. Direção de Luiz Fernando Carvalho. Manaus: Globo Comunicação e Participações S/A: Microservice, 2009. DVD (300 minutos), Colorido.

As imagens retratam o homem de chapéu na central, o que configura a questão do acolhimento. As cenas enquadradas com plano geral para enfatizar os ambientes, com ângulo normal e com *travelling* que acompanha o movimento tanto do trem quanto do homem.

O sintagma de inclusivo é empregado no capítulo “A Catástrofe” (apêndice 9) que trata do afogamento de Escobar. Nos planos 3 a 13 e 21 a 41 (imagem 34) onde, após receber a notícia da morte do amigo, Dom Casmurro vai até a casa dele e diz que no caminho ficou imaginando como ocorreu a catástrofe. Este tipo de sintagma “faz compreender o que é mostrado numa série, ilustrando o que é dito em outra” (JACQUINOT, 2006, p.68). este tipo de sintagma está ilustrado na imagem a seguir:



Imagem 34 - Exemplo de Sintagma Inclusivo

FONTE: CAPITU. Direção de Luiz Fernando Carvalho. Manaus: Globo Comunicação e Participações S/A: Microservice, 2009. DVD (300 minutos), Colorido.

O enquadramento mais utilizado nesta sequência é o plano médio, a angulação varia de acordo com a cena, em muitos casos utilizando o *plongée* (constatado na terceira imagem da sequência na imagem 34) para transmitir a sensação de ruína da personagem, em movimentos de *travelling*.

Os sintagmas também podem emergir na narrativa por meio de inserts, sendo estes de 4 tipos: diegético, comparativo, ilustrativo e alusivo. Suas definições são expostas na tabela 7 no item 4.2 desta pesquisa.

O primeiro tipo de insert pode ser exemplificado pelas cenas em que Dom Casmurro se faz presente em meio a trama. Este recurso é utilizado para seguir a narrativa do livro que é contada em primeira pessoa. Este tipo de insert está presente na maioria dos capítulos de *Capitu*. Nas imagens o abaixo retiradas do capítulo “A Inscrição” (apêndice 4), o insert diegético é usado nos planos 18, 47, 51, 53, 58 e 62. Na sequência abaixo é ilustrado o emprego deste insert na cena em que Dom Casmurro observa Capitu escrevendo no muro.



Imagem 35 - Exemplo de Insert Diegético

FONTE: CAPITU. Direção de Luiz Fernando Carvalho. Manaus: Globo Comunicação e Participações S/A: Microservice, 2009. DVD (300 minutos), Colorido.

No caso desta cena o enquadramento *plongée* foi utilizado não pelo seu valor expressivo, mas para contemplar o cenário que era desenhado no chão. Os planos mais utilizados foram o grande plano para enfatizar as emoções das personagens e a câmera ora era fixa e ora se movia em *travelling*.

O insert comparativo é exemplificado no capítulo “O Agregado” (apêndice 3) nos planos 57 e 58 (imagem 36) em que Dona Glória fala das dificuldades enfrentadas pela família de Capitu. No primeiro plano está a família de Bentinho em sua casa, percebe-se que a cenografia é composta por um numero grande de objetos e ao fundo está uma criada da casa. Posteriormente, é inserida uma cena da casa da família Pádua, em que a cenografia é mínima, e a mãe de Capitu está ao fundo costurando.



Imagem 36 - Exemplo Insert Comparativo

FONTE: CAPITU. Direção de Luiz Fernando Carvalho. Manaus: Globo Comunicação e Participações S/A: Microservice, 2009. DVD (300 minutos), Colorido.

Os planos na maioria são americanos para mostrar os diálogos ou abertos para mostrar os ambientes, exceto nas pausas dramáticas quando se utiliza o grande plano para contribuir com o drama. a angulação na maioria das cenas é normal ou *contra-plongée*, como na primeira cena da imagem 36, visando enaltecer a matriarca. O movimento de câmera empregado é o *travelling*.

O insert ilustrativo serve de ilustração do que é dito. Ele está presente no capítulo “Um Seminarista” (apêndice 7) no plano 1 (imagem 37). O capítulo trata da chegada de Bentinho ao seminário e são utilizadas imagens de arquivo de sinos tocando fazendo referência à igreja. A sequência é composta por planos médios com a câmera fixa e ângulo normal. É possível observar na imagem a seguir:



Imagem 37 - Exemplo de Insert Ilustrativo

FONTE: CAPITU. Direção de Luiz Fernando Carvalho. Manaus: Globo Comunicação e Participações S/A: Microservice, 2009. DVD (300 minutos), Colorido.

O insert alusivo diz respeito às cenas inseridas que trazem imagens de algo visado como ausente, mas do qual já se falou. Um exemplo está presente no capítulo “A Catástrofe” (apêndice 9) no plano 47 quando é inserida uma cena de Escobar sendo retirado do mar por criados após Bento narrar como imaginou sua morte.



Imagem 38 - Exemplo de Insert Alusivo

Fonte: DV CAPITU. Direção de Luiz Fernando Carvalho. Manaus: Globo Comunicação e Participações S/A: Microservice, 2009. DVD (300 minutos), Colorido.

A angulação desta sequência é normal do ponto de vista baixo, visando mostrar a personagem caída na areia, utiliza-se o plano médio e o movimento de câmera acompanha a personagem.

O exemplos de empregos sintagmáticos servem para comprovar que as sequências propõem um certo número de operações de intelecção, que confere à minissérie a faceta pedagógica. Estes e os demais aspectos elencados até aqui cumprem com o objetivo de descrever a narrativa de *Capitu* de acordo com as propostas da Pedagogia da Imagem.

5.3.2 “A Ópera”: Da banda sonora

“Tudo é música, meu amigo. No princípio era o dó, e do dó fez-se ré...”

Dom Casmurro, Machado de Assis

Ao analisar a minissérie em questão, a composição da trilha sonora, que encontra-se no Anexo 2 desta pesquisa, foi selecionada por Tim Rescala. Ele utiliza suas composições originais em parceria com Chico Neves criadas especialmente para *Capitu*.

Também foram selecionadas para compor a trilha sonora músicas clássicas como Baile Strauss, adaptada pelos responsáveis com uma mixagem¹²³ com música eletrônica, a música *Dies Irae* do compositor de óperas italiano Giuseppe Fortunino Francesco Verdi e *Adagio For Strings* de Samuel Barber. Além do grupo romeno Fanfare Ciocarlia, do francês Claude Debussy, do armeno Aram Khachaturian e do alemão Johannes Brahms.

A trilha conta também com músicas do *rock* internacional de bandas como Black Sabbath, Janis Joplin, Guns ‘n Roses, Pink Floyd, Sex Pistols, e Jimi Hendrix; do *folk rock*¹²⁴ da banda Beirut, cuja música Elephant Gun foi usada na abertura da minissérie, e virou um sucesso nesta época; do *freak folk*¹²⁵ da banda Coco Rosie; e do *folk* tropicalista¹²⁶ da banda independente Manacá, cuja vocalista é a atriz Letícia Persiles, que interpreta a personagem Capitu jovem.

Além destas composições, encontram-se clássicos da música popular brasileira (MPB) como Caetano Veloso, Nelson Cavaquinho e Toquinho; e também a hibridação de *hip-hop*¹²⁷, rap¹²⁸ e samba do brasileiro Marcelo D2 e a banda brasileira independente Eletro.

¹²³ Mixagem é a atividade pela qual uma multitude de fontes sonoras é combinada em um ou mais canais. Tal tratamento prático, estético ou criativo é feito de modo a se ter um produto final com maior apelo ao ouvinte, e incorpora efeitos e habilidades que não podem ser conseguidos com uma performance ao vivo.

¹²⁴ *Folk rock* é um gênero musical que combina elementos de música folclórica e *rock*.

¹²⁵ *Psych Folk*, *Psychedelic folk*, *Folk progressivo*, ou ainda *Freak folk* é um estilo de música que mistura influências do *folk* dos anos 60 e, psicodélicas. Geralmente emprega instrumentos acústicos.

¹²⁶ Tropicalismo ou Movimento tropicalista era um movimento cultural brasileiro que surgiu sob a influência das correntes artísticas de vanguarda e da cultura pop nacional e estrangeira que misturou manifestações tradicionais da cultura brasileira a inovações estéticas radicais. Tinha objetivos comportamentais, que encontraram eco em boa parte da sociedade, sob o regime militar, no final da década de 1960.

¹²⁷ *Hip hop* é um gênero musical, com uma subcultura iniciada durante a década de 1970, nas áreas centrais de comunidades jamaicanas, latinas e afro-americanas da cidade de Nova Iorque. Afrika Bambaataa, reconhecido como o criador oficial do movimento, estabeleceu quatro pilares essenciais na cultura hip hop: o rap, o DJing, a breakdance e o graffiti. Outros elementos incluem a moda hip hop e as gírias.

¹²⁸ *Rap* é um discurso rítmico com rimas e poesias, que surgiu no final do século XX entre as comunidades negras dos Estados Unidos. É um dos cinco pilares fundamentais da cultura hip hop.

Em entrevista ao site G1, o diretor Luiz Fernando Carvalho afirmou “usei o rock com o desejo de atrair a garotada. O Machado ficaria muito feliz se pudesse ser entendido pelos jovens”¹²⁹. Trata-se de uma escolha que tem a ver com a categoria anacronismos, nas conexões entre passado e futuro em torno das diferenças temporais entre a obra – no caso o livro - e o espectador, uma ressignificação que ultrapassa tempos.

Expostas as particularidades da trilha sonora, esta categoria versa sobre sua composição e, para discutir sobre o tema, Jacquinet (2006, p.77) afirma que “é necessário, antes de ir mais longe, distinguir a sonorização analógica (reproduções de ruídos reais) da sonorização que se pode chamar de arbitrária utilizada [...] para sublinhar um ritmo e facilitar a memorização”.

A sonorização analógica, ou ruído, “é ele próprio objeto de aprendizagem e pode então ser artificialmente amplificado [...] ou então é um elemento de reconhecimento e contribui para reforçar a impressão de realidade” (*op. cit.*, p.77). Trata-se de um som real captado para reforçar a impressão de realidade.

Em *Capitu* é possível vislumbrar este tipo de sonorização nas primeiras cenas da minissérie em que Dom Casmurro está no metrô e o som analógico do andar do trem é ouvido. Também no capítulo “A Inscrição” no qual a personagem Capitu faz desenhos com giz e é possível ouvir os ruídos do giz tocando o chão, configurando-se assim como um elemento de reconhecimento. Outro exemplo encontra-se no capítulo “Um Seminarista”, em que Bentinho chega ao seminário e temos imagens e sons de sinos.

A autora explica que estes ruídos são, em geral, justificados: não há ruído sem significação, não há ruído sem ancoragem. Eles são, do mesmo modo que a imagem, “elementos significantes de um meio que são dados a ver e a ouvir como nossos sentidos podem percebê-los” (JACQUINOT, 2006, p.78).

Dentre as sonorizações arbitrárias encontra-se a música, que “ou está presente durante todo o tempo [...] ou então – e ainda no melhor dos casos – é colocada a serviço da imagem [...] para reforçar um sentido pretendido” (*ibid.*, p.78-79). Assim, a música pode ser utilizada para prender a atenção dos espectadores na ausência de falas e diálogos, o que permite falar-se do valor diegético do acompanhamento musical.

¹²⁹ CARVALHO, L. F. Capitu chega a televisão em versão pop. **Site G1**. Rio de Janeiro, G1, 2008. Pop Arte. Disponível em: <<http://g1.globo.com/noticias/poparte/0,,mul915667-7084,00-capitu+chega+a+televisao+em+versao+pop.html>>. Acesso em 14 de junho de 2012.

Muito frequentemente, quando o comentário pára, este é substituído por música ou por ruídos. É já uma maneira de se “deixar falar” mais a imagem, mas ruído e música contribuem ainda para orientar a leitura [...] a imagem e as próprias palavras apenas ganham maior importância (JACQUINOT, 2006, p.80).

É possível afirmar, então, que a música pode ter três valores: expressivo, quando reforça um sentido; diegético, quando uma significação fixa está ligada a um motivo musical que é reutilizado várias vezes no decurso do documento; e informativo, que pela sua natureza é portadora de informação.

Nesta análise, os esforços serão centrados na análise da música diegética e da música de acompanhamento, que serão discutidas na subcategoria a seguir.

5.3.2.1 “Outra Voz Repentina”: Música Diegética e Música de Acompanhamento

“A música ia com o texto, como se houvessem nascido juntos.”

Dom Casmurro, Machado de Assis

As sonorizações arbitrárias são abundantes na minissérie, com destaque às funções diegéticas. A princípio, pode-se citar o capítulo “Dona Glória”, as primeiras cenas retratam a matriarca sendo vestida pelas criadas, um dos costumes da época, e o pano de fundo é a música *God save the Queen* da banda *The Sex Pistols*.

Em tradução livre, a música é intitulada “Deus salve a rainha”, homônima ao hino usado em certos países dos Reinos da Comunidade de Nações, territórios e dependências da coroa britânica, onde a soberana é saudada.

O *Sex Pistols* gravou esta música em 1977, que foi considerada desrespeitosa e ofensiva em referência ao hino, homônimo, e ao Jubileu de Prata da rainha Isabel II¹³⁰ que tiveram suas comemorações naquele ano, com a intenção de simpatizar com a classe trabalhadora e ressentir da monarquia.

¹³⁰ Celebração internacional do 50º aniversário de Isabel II do Reino Unido no trono de sete países. Foi iniciado com eventos de larga escala em Londres, em Junho de 2002, e finalizado pelas comemorações em outros países da Commonwealth.

A canção foi censurada e, mesmo assim, alcançou a segunda posição nas paradas de músicas oficiais do Reino Unido, sendo uma das músicas de maior repercussão da banda. Abaixo consta a tradução livre da música:

ORIGINAL	TRADUÇÃO
God Save The Queen – Sex Pistols 1977	Deus Salve a Rainha
<i>God save the queen</i>	Deus salve a rainha
<i>Her fascist regime</i>	Seu regime fascista
<i>It made you a moron</i>	Fez de você um retardado
<i>A potential H bomb</i>	Bomba-H em potencial
<i>God save the queen</i>	Deus salve a rainha
<i>She ain't no human being</i>	Ela não é um ser humano
<i>There is no future</i>	Não há futuro
<i>In England's dreaming</i>	Nos sonhos da Inglaterra
<i>Don't be told what you want</i>	Não diga o que você quer
<i>Don't be told what you need</i>	Não diga o que você precisa
<i>There's no future</i>	Não há futuro
<i>No future, no future, no future for you</i>	Sem futuro, sem futuro, sem futuro para você
<i>God save the queen</i>	Deus salve a rainha
We mean it man	Nós queremos isso, cara
We love our queen	Nós amamos nossa rainha
God saves	Deus a salve
God save the queen	Deus salve a rainha
'cos tourists are money	Porque turistas são dinheiro
And our figurehead	E nossa representante
Is not what she seems	Não é o que parece
Oh God save history	Oh Deus salve a história
God save your mad parade	Deus salve sua louca parada
Oh lord God have mercy	Oh senhor Deus tenha piedade
All crimes are paid	De todos os crimes pagos
When there's no future	Quando não há futuro
How can there be sin	Como pode haver pecado
We're the flowers	Nós somos as flores
In the dustbin	Na lixeira
We're the poison	Nós somos o veneno
In your human machine	Em sua máquina humana
We're the future	Nós somos o futuro
Your future	Seu futuro
God save the queen	Deus salve a rainha
We mean it man	Nós queremos isso, cara
We love our queen	Nós amamos nossa rainha
God saves	Deus salve
God save the queen	Deus salve a rainha
We mean it man	Nós queremos isso, cara
There is no future	Não há futuro
In England's dreaming	Nos sonhos da Inglaterra
No future, no future	Sem futuro, sem futuro
No future for you	Sem futuro para você
No future, no future	Sem futuro, sem futuro
No future for me	Sem futuro para mim
No future, no future	Sem futuro, sem futuro
No future for you	Sem futuro para você
No future,	Sem futuro,
No future for You!	Sem futuro para você!

Quadro 1 - Tradução da Música *God Save The Queen* da banda Sex Pistols

FONTE: A autora, tradução livre.

A interpretação da utilização desta música é dúbia, em primeiro lugar em função da adoração de Bentinho pela mãe, em segundo pela imposição da mãe para que Bento fosse padre, refletindo a frase “*no future for you*”. Assim, a música configura-se pelo seu valor expressivo.

A música diegética está presente na maioria dos capítulos da minissérie para demarcar os sentimentos do narrador Dom Casmurro. Um exemplo do emprego da função diegética da música, é observado na utilização da música *Elephant Gun*, que surge em vários trechos da minissérie ligados à sensação de nostalgia. O título da música, em tradução livre, significa “arma de caça” e versa sobre um homem que evoca os sonhos da juventude e suas angústias.

Esta música está presente no capítulo “Do livro” em que o narrador começa a escrever suas reminiscências diz: “Eia, começemos a evocação por uma célebre tarde de novembro, que nunca me esqueceu. Tive outras muitas, melhores, e piores, mas aquela nunca se me apagou do espírito. É o que vais entender, lendo” (ASSIS, 2000, p.3), em cena, abrem-se cortinas e Capitu menina surge dançando e traçando uma linha de giz no chão, que Dom Casmurro segue, remetendo à união das duas pontas da vida. Dentre o material elencado para análise, a trilha destaca mais cenas nos capítulos “Dona Glória” e “Tu Serás Feliz Bentinho” com o mesmo propósito¹³¹.

A música *O Diabo* é utilizada quando o narrador insinua suas dúvidas, como no capítulo “Segredo por Segredo” em que Bentinho fala para Escobar que não quer ficar no seminário porque deseja se casar.

Ciúme é a trilha das cenas em que o narrador é tomado pelo sentimento título da música, é empregada nos capítulos “Embargos de Terceiros” onde Dom Casmurro desconfia da esposa e, da mesma forma, em “Capitu que Entra”, “As Imitações de Ezequiel” e “Olhos de Ressaca”.

A música *Lamento* é utilizada nas cenas em que é retratada a pureza e a inocência de Capitu e Bentinho, como no Capítulo “Na Varanda”, primeira cena em que os dois contracenam na minissérie, descrito por Machado de Assis como a sensação de um “gozo novo, que me envolvia em mim mesmo, e logo me dispersava, e me trazia arrepios, e me derramava não sei que bálsamo interior. Às vezes dava por mim, sorrindo, um ar de riso de satisfação, que desmentia a abominação do meu pecado” (p.11).

¹³¹ A trilha também é empregada nos capítulos “Na Varanda”, “O Administrador Interino”, “No Passeio Público”, “As Curiosidades de Capitu”, “Uma Ponta de Lago”, “A Saída” e “O Regresso”.

Desejado é música elencada para retratar as cenas em que Bentinho está aflito, como no capítulo “A Inscrição” em que Bentinho não consegue fazer a brincadeira do siso com Capitu em frente a Pádua e em “No Passeio Público” quando ele suplica a ajuda de José Dias por não querer ser padre.

Gymnocapitu retrata os momentos em que Bentinho fala de seu amor por Capitu, é utilizada no capítulo “A inscrição” quando Bentinho vê a inscrição em giz no “muro” que diz “Bento e Capitolina”, sendo trilha do capítulo quase completo. Ela também é empregada no capítulo “Um Seminarista”, quando Bentinho pensa em contar sobre seu amor Capitu para Escobar.

A música *Mentira* é empregada quando Bento sente desconanças sobre seu romance com a pequena, tanto as suas quanto a dos outros que os cercam, representado no capítulo “No Passeio Público” em que José dias fala dos olhos de Capitu e intriga Bentinho com dúvidas acerca da amada.

Besh o drom é usada em cenas nas quais as personagens fazem grandes dramas, que chegam a ser cômicos, como em “Administrador Interino” em que Pádua tenta se matar e Dona Glória o salva.

Já a música *Iron Man* é empregada nas cenas em que Bentinho inveja Escobar, caso exemplificado no capítulo “Um Seminarista”, cuja decupagem faz parte do apêndice 7 desta pesquisa. Neste capítulo, Escobar entra em cena pela primeira vez na minissérie, já ao som de *Iron Man*, que em tradução livre significa “homem de aço”. Esta música também está presente com a mesma intenção nos capítulos “O Tratado”, “Visita de Escobar” e “Um Substituto”.

Das dezoito músicas que compõem o CD da trilha sonora de *Capitu*, dez são empregadas a partir da sua função diegética, marcam determinadas ações e são vias de entendimento da minissérie, elementos que ajudam a compor a narrativa e a instância didática. Elas não foram escolhidas em vão, traduzem sentimentos e atitudes.

As sete músicas restantes, e as demais utilizadas na minissérie (também expostas no Anexo 2), servem como músicas de acompanhamento, que não fazem parte da ação na narrativa, apenas seguem com as cenas como pano de fundo das imagens.

5.3.3 “Cismando”: Autenticidade

“Não é preciso dizer que era Capitu. São coisas que se adivinham na vida, como nos livros, sejam romances, sejam histórias verdadeiras”.

Dom Casmurro, Machado de Assis

Toda adaptação é uma investida ousada e pode ter resultados satisfatórios ou não. Esta categoria de análise trata da adaptação comparada à sua obra tema, *Dom Casmurro*, busca analisar quais aspectos a aproximam da obra e quais a afastam, podendo se constituir como autêntica ou apócrifa.

No livro *Dom Casmurro* há 148 capítulos (anexo 4), ao adaptá-lo para a televisão em uma microssérie foi necessário reduzir este número para exibir em 5 episódios. Assim, foram selecionadas as tramas principais do romance em uma adaptação com 82 microcapítulos, cada qual com o título correspondente aos capítulos do livro, exceto os capítulos “Beata, Carola, Papa-Missas” e “Final”, que só constam na minissérie, conforme exposto na tabela a seguir:

Tabela 11 - TÍTULOS DOS CAPÍTULOS DA MINISSÉRIE *CAPITU*

FONTE: A autora (2013)

EPISÓDIO	DURAÇÃO	CAPÍTULOS (MINISSÉRIE)
1	45:28	1. Ópera 2. Do Livro 3. A Denúncia 4. O Agregado 5. Tio Cosme 6. Na Varanda 7. A Inscrição 8. O Administrador Interino 9. Beata Carola Papa-Missas 10. Dona Glória 11. Um Plano 12. Mil Padre-Nossos E Mil Ave-Marias 13. Prima Justina 14. Sensações Alheias 15. Prazo Dado
2	42:02	16. No Passeio Público 17. As Leis São Belas 18. O Imperador 19. Curiosidades De Capitu 20. Olhos De Ressaca 21. A Alma É Cheia De Mistérios 22. Vocação 23. Você Tem Medo? 24. O Primeiro Filho 25. As Pazes

Continua

EPISÓDIO	DURAÇÃO	CAPÍTULOS (MINISSÉRIE)
		26. Juramento Do Poço 27. A Caminho! Continuação
3	35:49	28. Um Seminarista 29. Um Soneto 30. Uma Ponta De Iago 31. Dissimulação 32. O Tratado 33. Intimidade 34. Um Pecado 35. Adios A Virtude 36. A Missa 37. Depois Da Missa 38. Visita De Escobar 39. O Contrarregra 40. A Presilha 41. O Desespero
4	43:39	42. Explicação 43. Segredo Por Segredo 44. Uma Palavra 45. O Canapé 46. O Retrato 47. Chamado 48. Um Amigo Por Um Defunto 49. Ideias Aritméticas 50. O Papa 51. Um Substituto 52. A Saída 53. Tu Serás Feliz Bentinho 54. No Céu 55. De Casada 56. A Felicidade tem boa alma
5	1:02:18	57. Os Braços 58. Dez Libras Esterlinas 59. Um Filho 60. Um Filho Único 61. As Imitações De Ezequiel 62. Embargos De Terceiro 63. Amigos Próximos 64. A Mão De Sancha 65. A Catástrofe 66. O Enterro 67. O Discurso 68. Um Dia 69. Uma Ideia 70. O Dia De Sábado 71. Otelos 72. A Xícara De Café 73. Segundo Impulso 74. Capitu Que Entra 75. A Fotografia 76. Volta Da Igreja 77. A Solução 78. Uma Santa 79. O Último Superlativo 80. O Regresso 81. E Bem, E O Resto? 82. Final

Apesar de possuírem os mesmo títulos, nem todos os capítulos estão dispostos exatamente na ordem como no livro, como é o caso dos capítulos “Do título”, o primeiro do livro e segundo da minissérie, e “A Ópera” nono capítulo do livro e primeiro da minissérie.

Porém, todas as tramas principais e elementares para o total entendimento do romance estão presentes em *Capitu*. É notório que, apesar de sintetizar alguns trechos do livro e deixar outros de lado – como o capítulo em que Ezequiel morre, por exemplo -, segue a estrutura geral da história. Isto confere à minissérie características mais afeitas à fidelidade.

Outro aspecto que confere a *Capitu* a característica de fiel, é o texto que é, vírgula por vírgula, machadiano. Também é mantida a narração apresentada no livro, em que o personagem título nos narra a trama em primeira pessoa. Para isso, a solução visual do diretor foi utilizar não só a forma verbal, como inserir a locução da personagem, mas colocá-lo nas imagens enquanto conta sua história.

O narrador-personagem está presente em todos os capítulos dos episódios da minissérie, mesmo quando narra sua infância. Um exemplo está presente no capítulo “Do Livro” em que as personagens de Bento jovem e adulto (Dom Casmurro) tocam as mãos (imagem 38) enquanto o narrador diz que o seu fim evidente era atar as duas pontas da vida.



Imagem 39 - Dom Casmurro e Bentinho dão as mãos

FONTE: CAPITU. Direção de Luiz Fernando Carvalho. Manaus: Globo Comunicação e Participações S/A: Microservice, 2009. DVD (300 minutos), Colorido.

Além disso, o mistério sobre a traição de Capitu foi mantido, a adaptação não a confirma ou nega:

O grande mistério do livro - se Capitu traiu ou não Bentinho - foi mantido na minissérie. Luiz Fernando Carvalho quis fazer o que chamou de “um ensaio sobre a dúvida”, apresentando como narrador um velho Dom Casmurro (Michel Melamed) caracterizado como clown. Era ele quem narrava sua própria história. História essa que, ao emergir da sua memória, era mostrada a partir da maneira como ele a enxergava. Ele também aparecia como um espectador de suas lembranças. “Busquei a tragicomédia de uma dúvida, do que ela provoca em termos de imaginação”, afirmou Carvalho. Na recriação do diretor, Dom Casmurro contracenava com os acontecimentos de sua memória como se entrasse no cenário de seu passado. Para Carvalho, seu relato procurava dar conta de como lidar com as fantasmagorias, memórias, emoções e dúvidas que carregava. Dom Casmurro era o narrador inconfiável definido por Machado de Assis, que tem o olhar transfigurado por não conseguir juntar as duas pontas de sua vida. (REDE GLOBO, 2008)¹³²

Essa característica também está presente na cenografia – apesar dos poucos elementos – e no figurino, temáticas já analisadas, mas que não deixam de pertencer também a esta categoria, onde:

Os figurinos remetiam ao século XIX - época em que se passa o livro -, mas o tempo era tratado como personagem, e não apenas como elemento narrativo. No primeiro capítulo, Dom Casmurro aparecia no interior de um trem contemporâneo, devidamente pichado, ao lado de figurantes do século XXI. Em um capítulo posterior, Bentinho caminhava em uma rua do centro do Rio, também com figurantes atuais. Várias frases do livro foram escritas simulando o bico de pena na tela. A minissérie também aproveitou imagens de arquivo do século XIX. Ao lançar mão de elementos como aparelhos de MP3, tatuagem no braço da protagonista e trilha musical com samba, rock e músicas de bandas nacionais e internacionais – mas preservando os figurinos de época – a direção ressaltou o caráter atemporal e universal da obra machadiana, buscando reafirmar sua atualidade. (REDE GLOBO, 2008)¹³³

Contudo, ao inserir elementos atuais na história, ao retratar algumas poucas cenas externas no Rio de Janeiro e ao inserir imagens aéreas da cidade e suas linhas de metrô, *Capitu* é apócrifa.

Ao considerar todos os aspectos elencados nesta categoria, identifica-se que as características fieis ficam em evidência se comparadas às apócrifas, assim a minissérie é majoritariamente fiel à obra tema.

¹³² REDE GLOBO. *Capitu. Memória Globo*. Rio de Janeiro, 2008. Disponível em: <<http://memoriaglobo.globo.com/programas/entretenimento/minisseries/capitu/curiosidades.htm>>. Acesso em 24 de junho de 2013, às 17h.

¹³³ REDE GLOBO. *Capitu. Memória Globo*. Rio de Janeiro, 2008. Disponível em: <<http://memoriaglobo.globo.com/programas/entretenimento/minisseries/capitu/curiosidades.htm>>. Acesso em 24 de junho de 2013, às 17h.

5.4 “O discurso”: A narrativa televisual em debate com as características de um produto/processo educacional

“Todo esse discurso não me saiu assim, de vez, enfiado naturalmente, peremptório, como pode parecer do texto, mas aos pedaços, mastigado, em voz um pouco surda e tímida.”

Dom Casmurro, Machado de Assis

A partir da análise traçada até aqui, com os respaldos da Pedagogia da Imagem (JACQUINOT, 2006), é possível perceber que a narrativa televisual adotada na minissérie *Capitu* fornece subsídios que exemplificam seu potencial pedagógico, mas isto não é suficiente para considerá-la um produto/processo educacional. Parte-se então para a comparação dos aspectos levantados com as características elencadas no item 3.2 desta pesquisa.

A primeira característica aponta que um produto/processo educacional deve ser uma ação destinada ao planejamento, implementação e avaliação de processos e produtos destinados a criar e fortalecer ecossistemas comunicativos abertos e democráticos em espaços educativos formais ou não formais.

Em primeiro lugar, um ecossistema depende de atores múltiplos com uma rede complexa de saberes. Assim como supracitado, a minissérie *Capitu* é um produto/processo que tem origem em um único “polo produtor”, como colocou Citelli (2013). Contudo, existem múltiplos atores na construção da sua narrativa, e no que tange à audiência, este número ganha proporções muito maiores. Desta forma, a partir da narrativa televisual, é possível considerar que a minissérie constitua um ecossistema comunicativo aberto e democrático, pois, apesar de um polo produtor, é uma obra aberta à interpretação.

A linguagem audiovisual não é um sistema fechado, “mas processual, por meio do qual são construídas as representações e onde acontecem interações – espaço aberto a múltiplas leituras” (PIRES, 2010, p.288).

A segunda característica aponta que um produto/processo educacional deve ser baseado em um processo dialógico e interativo. A análise da subcategoria anacronismos (item 5.3.1.4 desta pesquisa) da categoria da banda sonora e da categoria banda sonora evidenciam

a intenção dialógica da narrativa televisual de *Capitu* com relação aos jovens (apontadas nos itens 5.3.1.4 e 5.3.2.1 desta pesquisa), mas não é por si só garantia disto.

Contudo, a noção de compreensão ativa proposta por Bakhtin (1992) ilustra o movimento dialógico da enunciação, que é o produto da interação de dois indivíduos socialmente organizados, e constitui um território comum entre locutor e interlocutor. O locutor enuncia em função da existência de um interlocutor e requer deste uma atitude responsiva: concordância, apreciação, ação, etc.. Assim, “reagimos àquelas (palavras) que despertam em nós ressonâncias ideológicas ou concernentes à vida.” (BAKHTIN, 1992, p. 95)

Quanto ao quesito de interação proposto, leva-se em conta que:

O vídeo constitui uma ferramenta e um dispositivo pedagógico importante [...] por permitir a participação de todos, ainda que alguns se situem atrás da câmera, protegidos da emoção ou do choque de um confronto direto com o outro e/ou com a sua cultura. Por mais paradoxal que isso possa parecer, é também uma situação que pode se transformar numa abertura em direção ao outro, ou seja, dentro de uma relação dialógica, o eu e o outro veem o mundo de perspectivas diferentes. Isso não significa que estão incomunicáveis, mas em uma experiência audiovisual, de lugares diferentes, uma negociação permanente de produção de linguagem torna-se possível com a mediação da câmera. (PIRES, 2010, p.291)

A imagem desloca o posicionamento do espectador, “precisa, por parte do utilizador, de um ato, de um gesto [...] para acontecer. [...] a imagem é sempre “construída” pelo leitor para lhe dar um sentido, ou seja, exige uma função simbólica.” (JACQUINOT, 2006, p.12). Por estas razões, *Capitu* pode ser considerada uma obra dialógica no que tange ao seu processo, e também interativa.

Ainda é possível citar as ações interativas de divulgação da minissérie no espaço virtual *Passe Adiante Capitu* - pensado para que anônimos se encontrassem para contar o que acharam da nova produção da TV Globo e da experiência interativa. Além da maior leitura coletiva da obra *Dom Casmurro* no projeto integrante de *Capitu Mil Casmurros*.

Ambas as ações atuam visando a retroalimentação e a criação de vínculos, que não se centram na mera transmissão, mas no compartilhamento e construção conjunta em um espaço de intervenção humana em uma comunidade virtual. Estas evidências também apontam um caráter dialógico e interativo.

A terceira característica evidencia que um produto/processo necessita da presença de inclusão midiática e do domínio sobre as tecnologias da comunicação e informação para ser considerado educacional. É possível compreender os usos e apropriações dos meios a partir das mediações contempladas no item 2.2 desta pesquisa, como “lugares” em que a

produção mediática e sua recepção acontecem também “a partir de uma trama cultural, nas práticas sociais, no cotidiano das pessoas e nos modos de ver” (PIRES, 2010, p.292). Isto:

Entendendo os valores culturais como construtos de diferentes linguagens, os modos como nos apropriamos das linguagens definem nossa relação com as tecnologias e com os meios de comunicação, que podem ser pensados não apenas na sua dimensão instrumental, utilitária — para ampliar as comunicações —, mas também como suportes para as experimentações artísticas, como formas de entretenimento, enfim, na expressão de sentimentos e saberes. (PIRES, 2010, p.292)

Desta forma, “o espectador reconhece que está “na presença de uma mídia e aprende por meio de atos de mediação ou de fato aprende sobre a própria mediação” (BOLTER; GRUSIN, 2000, p. 71). Mas isto não é suficiente no que tange ao domínio das tecnologias

A característica seguinte (4) trata sobre a necessidade de haver a interdiscursividade e o discurso transversal que contemplem a multidisciplinaridade e a pluriculturalidade em um produto educacional. Isto é notório em *Capitu*, ao disseminar um clássico da literatura brasileira na televisão. Sua narrativa reúne experiências culturais heterogêneas que vão desde a composição de figurinos, cenários e da música, até o entorno das novas tecnologias da informação e da comunicação que se disseminam em meio a conteúdos diferentes como ópera, teatro, cinema, televisão, etc.

Apesar de algumas limitações, o discurso transversal e a multidisciplinaridade estão presentes na minissérie. Um dos pontos que evidencia este quesito é a construção dos figurinos e a montagem com imagens de arquivo que são referências históricas, além da autenticidade da literatura *machadiana*.

A última característica se refere ao objetivo de um produto/processo educacional que deve visar à compreensão e o uso de sistemas simbólicos das diferentes linguagens para desenvolver o espírito crítico dos usuários de meios massivos, melhorar o coeficiente comunicativo das ações e intervir nas relações de poder em espaços comunicativos e/ou educativos

A análise da categoria banda das imagens e suas subcategorias exemplifica a construção da narrativa com base nas linguagens da ópera, cinema mudo, televisão e teatro. Através da construção desta narrativa híbrida, que se destaca entre as produções da televisão comercial brasileira, é possível desenvolver o espírito crítico nos telespectadores e promover o uso deste recurso da informação em práticas educativas, seja em ambientes formais, informais ou não formais. Assim, *Capitu* proporciona novas leituras sobre sistemas discursivos constituídos e promove um debate propositivo tanto sobre a aprendizagem da literatura quanto à produção de audiovisuais. Além disso:

Uma vez que a televisão é um meio de comunicação de massas, impregnado pelos mais diversos discursos de poder, são raros os estudos sobre o potencial dos seus produtos no que diz respeito à formação e alteração do conceito de imagem e visível. A partir dessa perspectiva, omite-se um aspecto essencial da experiência estética, quando não se esclarece em que medida a televisão é parte de uma evolução estética que não começa com ela, mas que surgiu a partir de modernos meios técnicos de imagem [...] (FAHLE, 2006, p. 190).

A mescla híbrida de linguagens nesta narrativa contribui para o enriquecimento do imaginário cultural dos indivíduos e para o maior uso da criatividade, pois deixa a obra aberta a novas interpretações a partir da construção da sua narrativa, que suscita em uma atividade mais sustentada por parte do espectador com relação à sua forma estruturante. Através do estranhamento de certos elementos, *Capitu* promove a reflexão e o desenvolvimento de capacidades para crítica pelas vias do entretenimento, possibilitando um processo de sensibilização e absorção simbólica não encontrada frequentemente na televisão comercial brasileira.

Kleiman (2002, p.99) aponta pesquisas que evidenciam que quando um sujeito tem a possibilidade de fazer a leitura de diferentes tipos de texto acerca do mesmo assunto ele desenvolve a “capacidade de avaliar criticamente o uso da linguagem, e mediante essa análise, atribuir intencionalidade ao autor”. Com esta prática, o leitor é considerado sujeito na aprendizagem e a leitura recebe sua condição de prática social.

A pesquisa de Kleiman se restringe a textos escritos, mas sua análise fornece subsídios para uma investigação que contemple os meios de comunicação, pois, em primeiro lugar, os produtos/processos audiovisuais da televisão - como telenovelas e minisséries - também constituem narrativas; e, em segundo lugar, também são utilizadas diferentes linguagens construídas por diferentes autores, no caso o autor do livro e o diretor da minissérie.

Contudo, isto não basta para intervir nas relações de poder por si só. Esclarecidos os limites e possibilidades do potencial educacional de *Capitu*, percebe-se que a minissérie não contempla as cinco características elencadas nesta pesquisa e não pode, a partir da construção da sua narrativa televisiva, ser considerada um produto/processo educacional.

Apesar das limitações estabelecidas *Capitu* é um produto/processo da mídia que se destaca e serve como objeto não só para estudos acerca da educação, mas de sua inovação estética nas formas de trocas simbólicas e ressignificações.

6 “É BEM, E O RESTO”: CONSIDERAÇÕES FINAIS

“De resto, naquele mesmo tempo senti tal ou qual necessidade de contar a alguém o que se passava entre mim e Capitu.”

Dom Casmurro, Machado de Assis

Ao longo do enlace construído nesta pesquisa, entre comunicação e educação, buscou-se tecer uma trança que envolvesse teorias que permitissem estabelecer bases para análises de produtos/processos oriundos dos meios de comunicação de massa.

O fio condutor foi exatamente a interface dos dois conceitos, a educomunicação. A análise com base neste laço permitiu elencar as características necessárias a um produto/processo para que ele possa ser considerado educomunicativo. Mostrou também as amarras possíveis para análise da narrativa televisiva dos produtos/processos midiáticos, cujo domínio pode conduzir a algumas implicações para os profissionais tanto da comunicação, da educação e da educomunicação.

Admite-se que ao difundir um clássico da literatura brasileira, a televisão dissemina a cultura, promove a reflexão e a criticidade através da reapropriação de seus produtos/processos por meio da discussão de temas relevantes. Desta forma, proporciona informações, valores, saberes, outros modos de ler e perceber, e, inegavelmente, de aprender através do audiovisual.

A partir de um campo específico da análise audiovisual, a Pedagogia da Imagem, foi possível apresentar elementos para a crítica cultural e educativa da minissérie com base do conjunto de elementos utilizados na articulação da escrita fílmica que confirmam que *Capitu* é exemplo desta hipótese, e vai além. O trabalho de escrita, como afirma Jacquinot (2006), pode modificar sua estrutura didática e promover a passagem de uma pedagogia do produto para a pedagogia do processo.

O percurso de análise fornece uma ampla visão com relação aos aspectos de produção da minissérie e de como se articulam as exigências de um pensamento didático com os recursos próprios desta modalidade de expressão. Desta forma, é possível afirmar que a estrutura da mensagem audiovisual de *Capitu* é uma amostra de didaxia quer seja dentro ou fora de uma instituição.

Contudo, o aspecto central desta investigação trata da ideia de que a narrativa televisiva empregada na construção de um produto/processo midiático fornece subsídios para sua qualificação enquanto produto educacional.

As cinco características elencadas sobre um produto/processo educacional, com base nos autores apresentados, possibilitou uma análise mais profunda e resultou na constatação de que a narrativa televisiva aplicada em *Capitu* possui uma dimensão pedagógica, mas não é condição suficiente para sua definição enquanto produto/processo educacional, pois não contempla todas as características.

Há motivos para se defender e se refutar o potencial educacional da minissérie *Capitu*. Dentre as características elencadas, a narrativa televisiva da minissérie comunga de fato com a primeira, a segunda e a quarta características, que tratam, respectivamente, da formação e manutenção de ecossistemas comunicativos; de ser um processo dialógico e interativo; e da necessidade de haver interdiscursividade e um discurso transversal para a compreensão do uso de sistemas simbólicos das diferentes linguagens para desenvolvimento do espírito crítico dos espectadores.

Entretanto, *Capitu* se configura como objeto da educação não formal que trabalha a sensibilidade dos sentidos e do gosto, além de dar continuidade a uma grande obra da literatura brasileira. Desta forma, pode ser um rico material a ser explorado em atividades didáticas que envolvam literatura, cinema, artes, e, porque não, educação.

Assim, este produto/processo pode ter sua reapropriação educativa e social através da reapropriação e da ressignificação dos elementos da sua narrativa, proporcionando a possibilidade de aprendizagem de uma forma mais sensorial, plástica e multimídia.

O que define o didático em *Capitu* é o fato de fornecer conhecimentos e informação através de uma configuração que os modifica, e até mesmo os transforma, em sua natureza e até certo ponto em sua função. Em consequência disto, suscita um trabalho de leitura do espectador que se configura em uma nova relação com o saber, a autodidática.

Muitos audiovisuais podem ser didáticos a partir do momento em que esta faceta não é limitada somente pelo seu conteúdo substancial nem por um público estratificado, nem por uma instituição ou uma qualificação enquanto produto/processo educacional. A dificuldade da pedagogia audiovisual não está centrada na imagem, mas na pedagogia, na forma de trabalhar estes recursos narrativos.

Muitas vezes, apesar de ser apto a suscitar a participação cognitiva no leitor, o audiovisual está limitado ao contexto de veículo, mas a relação das pessoas com o saber mudou, passa de mero meio de transporte a um processo de implicações cognitivas que

permitem melhor transmitir determinadas mensagens, despertar o interesse e facilitar a aprendizagem.

Entretanto, esta negativa concede pistas para novas investigações acerca de *Capitu*. Assim como Bentinho, esta pesquisadora ainda não concluiu o soneto. Esta brecha é o que impulsiona o espírito investigativo e a motiva a seguir em frente, estender os estudos principalmente, acerca da Educomunicação, a partir de um patamar mais aberto e **dialógico**. Sabe-se que nada está completamente dito, ainda há muito que falar e pesquisar.

“PUNHADO DE SUCESSOS”: REFERÊNCIAS

Referências bibliográficas

ADORNO, Theodor W.; **Indústria cultural e sociedade**, Seleção de textos por Jorge Matois Brito e Almeida; Traduzido por Julia Elisabeth Levy, São Paulo: Paz e Terra, 2002.

AFONSO, A. J. Sociologia da educação não-formal: reatualizar um objeto ou construir uma nova problemática? In: A. J. Esteves, S. R. Stoer. **A Sociologia na Escola**. Porto: Afrontamento, 1989, p. 83-96.

ALMEIDA, M. A. de. **Memórias de um Sargento de milícias**. Rio de Janeiro: Typographia Brasiliense de Maximiano Gomes Ribeiro, 1854.

ASSIS, M. **Obras completas**: crítica literária, Rio de Janeiro, São Paulo, Porto Alegre: W. M. Jackson Inc. Editores, 1938.

_____. **Dom casmurro**: Comentado por Vicente Ataíde Curitiba: HD Livros Editora, 2000.

_____. Instinto de nacionalidade. **O Novo Mundo**, Nova Iorque, v. 30, n.30, março/1873.

_____. **Helena**. Rio de Janeiro: O Globo, 1876.

_____. **Teatro de Machado de Assis**. Rio de Janeiro: Tipografia do Diário do Rio de Janeiro, 1863.

_____. **Crisálidas**. Rio de Janeiro: Garnier, 1864.

_____. **Falenas**. Rio de Janeiro: Garnier, 1870.

_____. **Contos Fluminenses**. Rio de Janeiro: Garnier, 1870.

_____. **Ressureição**. Rio de Janeiro: Garnier, 1872.

_____. **Histórias da meia-noite**. Rio de Janeiro: Garnier, 1873.

_____. **A mão e a luva**. Rio de Janeiro: Gomes de Oliveira & C.; Typographia do Globo, 1874.

_____. **Americanas**. Rio de Janeiro: Garnier, 1875.

_____. **Memórias póstumas de Brás Cubas**. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1881.

_____. **Papeis avulsos**. Rio de Janeiro: Lombaerts, 1882.

_____. **Quincas Borba**. Rio de Janeiro: B. L. Garnier, 1891.

_____. **Dom Casmurro**. Rio de Janeiro: H. Garnier, 1899.

_____. **Páginas Recolhidas**. Rio de Janeiro: H. Garnier, 1899.

_____. **Poesias Completas**. Rio de Janeiro: H. Garnier, 1900.

_____. **Esau e Jacob**. Rio de Janeiro: H. Garnier, 1904.

_____. **Memorial de Aires**. Rio de Janeiro: H. Garnier, 1908.

ANDRADE, Roberta Manuela Barros de. Telenovelas: narrativas imaginárias do Brasil. **Revista Comunicação & Política**. Cebela, v.x, n.3, p.109-24, Dez. 2003.

AUMONT, Jacques; e MARIE, Michel: **Dicionário teórico e crítico de cinema**. Papirus Editora, Campinas, 2003.

BALOGH, A. M. **O discurso ficcional na TV: sedução e sonho em doses homeopáticas**. Editora da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2002.

_____. **O Obscuro Objeto do Desejo:** o Corpo Sedutor na Arte e na Mídia. Seção Textos, n. 69, pp. 149-58, mar.-mai./2006.

_____. Minisséries: la crème de la crème da ficção na TV. **Revista USP**, São Paulo, n.61, p. 94-101, março/maio 2004.

_____. **O discurso ficcional na TV:** sedução e sonhos em doses homeopáticas. São Paulo: USP, 2002.

AUMONT, J.; MARIE, M. **Dicionário teórico e crítico de cinema.** São Paulo: Papirus, 2003

BAKHTIN, M. **Marxismo e Filosofia da Linguagem.** São Paulo: Hucitec, 1992.

BRASIL JÚNIOR, Antonio da Silveira, GOMES, Elisa da Silva, OLIVEIRA, Maíra Zenun. Os Maias – a literatura na televisão. **Revista habitus.** Vol. 2, n. 1, 2004, p. 5-20. Disponível em <http://www.habitus.ifcs.ufrj.br>. Acesso em 13 de junho de 2013.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo.** Lisboa: Edições 70, 1977.

BARTHES, R. **Fragmentos de um Discurso Amoroso.** São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BENJAMIN, Walter. **Obras escolhidas:** magia e técnica, arte e política. São Paulo: Brasiliense, 1993.

BLAIKIE, N. **Designing social research. The logic of anticipation.** London: Polity Press, 2002.

BOLTER, J.; GRUSIN, R. **Remediation** – understanding new media. Cambridge, London: The MIT Press, 2000.

BRASIL. Constituição Federal. **RESOLUÇÃO CEB Nº 3, DE 26 DE JUNHO DE 1998.** Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb03__98.pdf>. Acesso em 11 de novembro de 2013 às 21h.

BUCCI, Eugênio; KEHL, Maria Rita. **Videologias:** ensaios sobre televisão. São Paulo: Bontempo, 2004.

CALDWELL, Helen. **O Otelo brasileiro de Machado de Assis**: um estudo de *Dom Casmurro*. Tradução de Fábio Fonseca de Melo. São Paulo: Ateliê, 2002.

CANCLINI, Nestor García. **Culturas híbridas**: estratégias para entrar e sair da modernidade. Trad. Heloísa P. Cintrão e Ana Regina Lessa. 2.ed. São Paulo: Edusp, 2011, 5ª Edição.

CARDOSO, Wilton. **Tempo e memória em Machado de Assis**. Minas Gerais: Belo Horizonte, 1958.

CARDINALE, Maria Luiza. **Comunicação**: trama de desejos e espelhos. Os metalúrgicos, a telenovela e a comunicação do sindicato. Canoas: Ed. ULBRA, 1996.

CARVALHO, L. F. Caminhos da vida. In: **Meio e Mensagem**, São Paulo, 16 de junho de 2011. Disponível em: <http://www.meioemensagem.com.br/home/midia/ponto_de_vista/2011/06/16/20110616Caminhos-da-vida.html>. Acesso em 15 de junho de 2013, às 9h.

_____. **Sobre o filme Lavoura arcaica**. São Paulo: Ateliê Editorial, 2002.

_____. Fragmentos retirados do caderno de anotações do diretor Luiz Fernando Carvalho, entre os meses de junho e dezembro de 2006. **Site do projeto Quadrante**. Rio de Janeiro: Rede Globo, 2008. Disponível em: <<http://quadrante.globo.com/>>. Acesso em 14 de junho de 2012.

_____. Canapé. **Site da minissérie Capitu**. Rio de Janeiro: Rede Globo, 2008. Disponível em: <<http://tv.globo.com/platb/capitu-capitu/2008/12/08/o-canape/>>. Acesso em 22 de junho de 2012, às 19h12min.

_____. Rasgos de infância. **Site da minissérie Capitu**. Rio de Janeiro, Rede Globo, 08 de dezembro de 2008. Disponível em: <http://tv.globo.com/platb/capitu-capitu/2008/12/08/rasgos-de-infancia-2/>. Acesso em 22 de junho de 2012 às 19h.

_____. Capitu chega à televisão em versão pop. **Site G1**. Rio de Janeiro, G1, 2008. Pop Arte. Disponível em: <<http://g1.globo.com/noticias/poparte/0,mul915667-7084,00-capitu+chega+a+televisao+em+versao+pop.html>>. Acesso em 14 de junho de 2012.

CAMARGO, Z. Música Normal. **Site G1**. Rio de Janeiro, 11 de dezembro de 2008. Blog Zeca Camargo. Disponível em: <<http://g1.globo.com/platb/zecacamargo/2008/12/11/musica-normal/>>. Acesso em 24 de junho de 2013.

CANCLINI, Néstor García. **Culturas híbridas**: estratégias para entrar e sair da modernidade. Trad. Heloísa P. Cintrão e Ana Regina Lessa. 2.ed. São Paulo: Edusp, 1998.

CITELLI, A. **Palavras, meios de comunicação e educação**. São Paulo: Cortez, 2006.

_____. Comunicação e Educação: Convergências educomunicativas. In: **Comunicação, Mídia e Consumo**, São Paulo, Vol.7, n.19, p.67-85, 2010.

_____. **Comunicação e educação**: a linguagem em movimento. São Paulo: Editora SENAC, 2000.

CITELLI, A. O.; COSTA, M. C. C. (orgs.). **Educomunicação: construindo uma nova área de conhecimento**. São Paulo: Paulinas, 2011

COELHO, Teixeira. **O que é Indústria Cultural**. São Paulo: Brasiliense, 1993, 35ª Edição.

COGO, D. Pesquisa em Recepção na América Latina: perspectivas teórico-metodológicas. 2011. Disponível em: <http://www.portalcomunicacion.com/uploads/pdf/48_por.pdf>. Acesso em abril de 2012.

CORDEIRO, I. C. Argumentação e leitura: a importância do conhecimento prévio. **Encontro científico do curso de letras, 2005, 3. Anais eletrônicos**. Disponível em <http://www.faccar.com.br/desletras/hist/2005_g/2005/textos/005.html> Acesso em: novembro de 2013.

CORREIA, D.; FILGUEIRAS, L. Introdução à mídia cruzada. In: **Grupo de Estudos em interação do LTS, Escola Politécnica da Universidade de São Paulo**, 2008. Disponível em: <http://www.christydena.com/Docs/DENA_CrossMediaObservations.pdf>. Acesso em: 22 de junho de 2012 às 18h.

COUTINHO, Eduardo Granja. Processos contra-hegemônicos na imprensa carioca, 1889/1930. In: **Comunicação e contra-hegemonia: processos culturais e comunicacionais de contestação, pressão e resistência** / organizador Eduardo Granja Coutinho. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2008, pp. 65-89.

DAVIDSON, Drew et. al. **Cross-media Communications: an Introduction to the Art of Creating Integrated Media Experiences**. Lexington, KY: ETC Press. Paper 6. Disponível em <<http://thoughtmesh.net/publish/309.php>>. Acesso em 20 maio 2012.

DEMO, P. **Metodologia Científica em Ciências Sociais**. São Paulo: Atlas, 1995.

ECO, Umberto. **Apocalípticos e Integrados**. São Paulo: Perspectiva, 1993.

FAHLE, Oliver. Estética da televisão: passo rumo a uma teoria da imagem da televisão. In: GUIMARÃES, César; LEAL, Bruno S.; MENDONÇA, Carlos C. **Comunicação e experiência estética**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2006.

FECHINE, Y.; FIGUEIRÔA, A.; CIRNE, L. Transmídiação: explorações conceituais a partir da telenovela brasileira. IN: **Ficção televisiva transmidiática no Brasil: plataformas, convergência, comunidades virtuais**. LOPES, M. I. V (Org.). Porto Alegre: Sulina, 2011.

FREIRE, Paulo. e GUIMARÃES, Sergio. **Sobre educação: Diálogos**. 3.ed. São Paulo: Paz e Terra, 2003, v. 2

_____ **Extensão ou Comunicação?** 10^a ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra 1988.

_____ **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003

FERNANDES, I. **Memória da Telenovela brasileira**. São Paulo: Brasiliense, 1997.

FERRÉS, Joan. **Televisão e Educação**. Porto Alegre: Artmed, 1996.

FILLIPECKI, B. A alma é cheia de mistérios. **Site da minissérie Capitu**. Rio de Janeiro, 09 de dezembro de 2008. Disponível em: <<http://tv.globo.com/platb/capitu-capitu/2008/12/09/a-alma-e-cheia-de-misterios/>>. Acesso em 22 de junho de 2012, às 19h20min.

_____. **Vídeo Show**. Rio de Janeiro: Rede Globo, 12 de dezembro de 2008. Programa de Televisão. Disponível em: <<http://globo.com/rede-globo/video-show/v/o-figurino-de-capitu/934533/>>. Acesso em 22 de junho de 2012 às 20h10min.

FOLHA ONLINE. “Capitu” lidera audiência com um ponto de diferença. **Site do jornal Folha de São Paulo**. São Paulo, 10 de dezembro de 2012. Folha Ilustrada. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/folha/ilustrada/ult90u477523.shtml>>. Acesso em: 15 de julho de 2012 às 14h20min.

FOLHA ONLINE. Estreia de minissérie derruba audiência da Globo. **Site do jornal Folha de São Paulo**. São Paulo, 11 de dezembro de 2008. Colunas Zapping. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/folha/colunas/zapping/ult3954u477873.shtml>>. Acesso em: 15 de julho de 2012 às 14h30min.

FOLHA ONLINE. Segundo capítulo de “Capitu” registra queda na audiência. **Site do jornal Folha de São Paulo**. São Paulo, 11 de dezembro de 2008. Folha Ilustrada. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/folha/ilustrada/ult90u478117.shtml>>. Acesso em: 15 de julho de 2012 às 14h37min.

FREITAS, Luiz Alberto Pinheiro de. **Freud e Machado de Assis: uma interseção entre psicanálise e literatura**. Rio de Janeiro: Editora Mauad, 2001.

FOLHA ONLINE. Nem “A grande família” salva “A pedra do reino”. **Site do jornal Folha de São Paulo**. São Paulo, 15 de junho de 2007. Folha ilustrada. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/folha/ilustrada/ult90u304740.shtml>> . Acesso em 15 de julho de 2012 às 15h.

GAI, E. P. Estética e cognição: uma leitura transversa. In: Olmi, A; Perkoski, N. (Org.). **Leitura e cognição: uma abordagem transdisciplinar**. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2005.

GASKELL, G.; BAUER, M. W.; ALLUM, N. C.Org. BAUER, Martin W. & GASKELL, George. “Entrevistas individuais e grupais” in: **Pesquisa qualitativa com texto: imagem e som: um manual prático**. Trad. Pedrinho A. Guareschi. – 9ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

GRAMSCI, Antonio. Quaderni del Carcere, Nr. 12 (1928-1937) – **La Formazione degli Intellettuali**, in: Antonio Gramsci. Scritti Politici, Roma, 1967, p. 836.

_____. **Quaderni del carcere**, 3,311 (a cura di V. Gerratana). Turim: Einaudi, 1975.

GOHN, Maria da G. Educação não-formal na pedagogia social. In: **Congresso Internacional de Pedagogia Social**, 1, 2006. Campinas. **Anais**. Campinas: Cips, 2006. Disponível em <www.unicamp.br> . Acesso em 12/01/2013.

GONTIJO, S. **O livro de ouro da comunicação**. Rio de Janeiro: Ediouro, 2004.

G1/GLOBO.COM. “Capitu” chega à televisão em versão pop. **Gazeta do Povo**, Curitiba, 09 de dezembro de 2008. Caderno G. Disponível em: <<http://www.gazetadopovo.com.br/cadernog/conteudo.phtml?id=836346>>. Acesso em 24 de junho de 2013.

HENÁUX, V. **Queda que as mulheres têm para os tolos**. Tradução de Machado de Assis. Rio de Janeiro: Tipografia de Paula Brito, 1861.

HENRI-JEAN, M. Historie du livre et bibliologie. In ESTIVALS, B. (org) **Les Sciences de l'écrit**. Paris: Retx, 1993.

HENRIQUES, Márcio Simeone; MAFRA, Rennan Lanna Martins; BRAGA, Clara Soares; COUTO E SILVA, Daniela Brandão do. Relações Públicas em Projetos de Mobilização Social: funções e características. In: ____ (Org.). **Comunicação e Estratégias de Mobilização Social**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004. p.17-32.

HORKHEIMER, M.; ADORNO, T. W. Dialética do Esclarecimento: fragmentos filosóficos. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985

JACQUINOT-DELAUNAY, Geneviève. **Imagem e Pedagogia**. Lisboa: Edições Pedagogo, 2006.

JAMBEIRO, O. **A TV no Brasil do século XX**. Salvador: 2002, EDUFBA

JENKINS, Henry. **Cultura da convergência**. São Paulo: Aleph, 2008.

JOHNSON, R. Universidade Americana estuda a obra de Luiz Fernando Carvalho. Site do jornal O Globo, Nova Iorque, 24 de maio de 2009. **Blog de Marília Martins, correspondente do jornal O Globo em Nova Iorque**. Entrevista. Disponível em: <<http://oglobo.globo.com/blogs/ny/posts/2009/05/24/universidade-americana-estuda-obra-de-luiz-fernando-carvalho-189219.asp>>. Acesso em 24 de junho de 2013.

KAPLÚN, M. Processos educativos e canais de comunicação. Paradigma informacional impede o diálogo, base da apropriação do conhecimento, transformando educação à distância em (in)comunicação. **Revista Comunicação & Educação**, São Paulo, [14]: 68 a 75, jan/abr. 1999.

_____. **Una pedagogía de la comunicación**. Madrid: Ediciones de la Torre, 1998.

KINDER, Marsha. **Playing with Power in Movies, Television and Video games**. From Muppet Babies do Teenage Mutante Ninja Turtles. Berkeley/Los Angeles: University of California Press, 1991.

KLEIMAN, A. **Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura**. 8ª ed. Campinas, SP: Pontes, 2002.

KOTLER, Philip; KELLER, Kevin Lane. **Administração de marketing**. 12º ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2006.

LEAL, O. F. **A leitura social da telenovela das oito**. Petrópolis: Vozes, 1986.

LEANDRO, Anita. Da imagem pedagógica à pedagogia da imagem. In: Revista Comunicação e Educação, Teatro brasileiro, **Escola e televisão, Educação para os meios**, nº21. São Paulo: USP, 2001.

LIMA, S. M. C. de; MOTTER, M. L.; MALCHER, A. A. A telenovela e o Brasil: Relatos de uma experiência acadêmica. **Revista Brasileira de Ciências da Comunicação**, vol. XXIII, nº 1, 2000.

LIPOVETSKY, Gilles. **O império do efêmero: a moda e seu destino nas sociedades modernas**. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

LOPES, Maria Immacolata Vassalo de. Telenovela e Direitos Humanos: a narrativa de ficção como recurso comunicativo. In: **CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO**, 32, 2009. Curitiba. Anais. Curitiba: Intercom, 2009. Disponível em <www.portalintercom.org.br>. Acesso em 18/06/2013.

MACHADO, Arlindo. **A televisão levada a sério**. São Paulo: Editora SENAC, 2005

MARQUES DE MELO, J. **A Esfinge Midiática**. São Paulo: Paulus, 2004

_____. **As Telenovelas da Globo** – São Paulo: Summus Editorial, 1988.

MARTIN, Marcel. **A linguagem cinematográfica**. São Paulo: Brasiliense, 1990.

MARTÍN-BARBERO, J. **Dos meios às mediações: comunicação, cultura e hegemonia**. 6ª Ed. Rio de Janeiro: UFRJ, 2009)

_____. **Ofício de cartógrafo: Travessias latino-americanas da comunicação na cultura**. São Paulo: Loyola, 2002

_____. Euforia tecnológica y malestar en la teoría. **Diálogos de la Comunicación**, Lima, n. 20, 1988. Disponível em: <<http://www.dialogosfelafacs.net/wp-content/uploads/2012/01/20-revista-dialogos-euforia-tecnologica-y-malestar-en-la-teoria.pdf>>. Acesso em junho de 2013.

_____. Desafios Culturais da Comunicação à Educação. IM: Comunicação & Educação, São Paulo: USP, 2000, p. 51 a 61.

MARTÍN-BARBERO, J.; MUMÑOZ, S. (coords.). *Television y melodrama*. Bogota Tercer Mundo, 1992.

MARTINEZ, A. **Television y narratividad**. Valencia: Universidad Politécnica de Valencia, 1989.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **Textos**. São Paulo: Edições Sociais, 1977.

MATTOS, S. **História da Televisão Brasileira: Uma Visão Econômica, Social e Política** – Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2002

McCOMBS, M. **Setting the Agenda: The Mass Media and Public Opinion**. Cambridge, Inglaterra: Polity Press, 2004.

MITRY, J. **Dicionário de Cinema**. Paris: Larousse, 1963.

MORAES, D. **Planeta Mídia: tendências da comunicação na era global**. Campo Grande: Letra Livre, 1998.

MOTTER, M. L. **Ficção e Realidade: A construção do cotidiano na telenovela**. São Paulo: Alexa, 2003.

NOGUEIRA, M. A. **Gramsci desembalsamado: em torno dos abusos do conceito de sociedade civil**. *Educação em Foco*, Juiz de Fora, v. 5, n. 2, p. 115-130, set. 2000/fev. 2001.

OLABUENAGA, J. I. R.; ISPIZUA, M. A. **La descodificación de la vida cotidiana: metodos de investigación cualitativa**. Bilbao, Universidad de Deusto, 1989.

OLLIVIER, Bruno. **Medios y mediaciones**. Revista *Anthropos* – Jesus Martín Barbero – Comunicación y culturas em América Latina, n. 219, 2008, p.121-131.

ORTIZ, R. Entrevista, in **Revista Universidade e Sociedade**, n. 16, junho/1998, pp. 41-8.

OROZCO, G. G. **Comunicação, educação e novas tecnologias: tríade do século XXI**. São Paulo: Comunicação e Educação, 2002.

ORTIZ, Renato, BORELLI, Sílvia Helena S., RAMOS, José Mário O. **Telenovela: história e produção**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1989.

PALLOTTINI, R. **Dramaturgia de Televisão**. São Paulo: Moderna, 1998.

PINTO, L. **Sobre Educação Não-Formal**. Lisboa: Cadernos d'Inducar, 2005.

PIRES, E. G. A Experiência audiovisual no espaços educativos: possíveis intersecções entre educação e comunicação. In: **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 36, n.1, p. 281-295, jan./abr. 2010

PIZA, Daniel. **Machado de Assis: Um gênio brasileiro**. São Paulo: Editora Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2005.

QUEIROZ, E. **Os Maias**. Porto: Chardron, 1888.

REBOUÇAS, E. América Latina: Um Território Pouco Explorado e Ameaçador para a TV Globo. In: BRITTOS, V.; BOLAÑO, C. R. S. (org.). **Rede Globo: 40 Anos de Poder e Hegemonia**. São Paulo: Paulus, 2005.

REDE GLOBO. A minissérie Capitu da concepção à tela. **Site da minissérie Capitu**. Rio de janeiro, 02 de dezembro de 2008. Disponível em: <<http://tvg.globo.com/platb/capitu-capitu/2008/12/02/a-minisserie-capitu-da-concepcao-a-tela/>>. Acesso em: 22 de junho de 2012, às 18h19min.

REDE GLOBO. Capitu. **Memória Globo**. Rio de janeiro, 2008. Disponível em: <<http://memoriaglobo.globo.com/programas/entretenimento/minisseries/capitu/curiosidades.htm>>. Acesso em 24 de junho de 2013, às 17h.

REDE GLOBO. Capitu. **Memória Globo**. Rio de janeiro, 2008. Disponível em: <<http://memoriaglobo.globo.com/programas/entretenimento/minisseries/capitu/curiosidades.htm>>. Acesso em 24 de junho de 2013, às 17h.

REDE GLOBO. Capitu. **Memória Globo**. Rio de Janeiro, 2008. Figurino e caracterização. Disponível em: <<http://memoriaglobo.globo.com/programas/entretenimento/minisséries/capitu/figurino-e-caracterizacao.htm>>. Acesso em 23 de junho de 2012 às 19h20min.

REDE GLOBO. Capitu. **Memória Globo**. Rio de Janeiro, 2008. Cenografia e Arte. Disponível em: <<http://memoriaglobo.globo.com/programas/entretenimento/minisséries/capitu/cenografia-e-arte.htm>>. Acesso em 24 e junho de 2013, às 15h20min.

REDE GLOBO. Capitu. **Memória Globo**. Rio de Janeiro, 2008. Produção. Disponível em <<http://memoriaglobo.globo.com/programas/entretenimento/minisséries/capitu/producao.htm>>. Acesso em 24 de junho de 2012 às 16h.

REDE GLOBO. A Ópera. **Site da minissérie Capitu**. Rio de Janeiro, 2008. Disponível em: <http://tv.globo.com/platb/capitu-capitu/2008/12/04/a-opera/>. Acesso em: 22 de junho de 2012, às 18h29min.

REDE GLOBO. O Canapé. **Site da minissérie Capitu**. Rio de Janeiro, 2008. Disponível em: < <http://tv.globo.com/platb/capitu-capitu/2008/12/08/o-canape/>>. Acesso em 22 de junho de 2012, às 19h12min.

REDE GLOBO. A Recusa. **Site da minissérie Capitu**. Rio de Janeiro: Rede Globo, 2008. Disponível em: < <http://tv.globo.com/platb/capitu-capitu/2008/12/04/a-recusa/>>. Acesso em 22 de junho de 2012 às 18h49min.

REDE GLOBO. A Pedra do Reino, Curiosidades. **Site Memória Globo**. Rio de Janeiro, 2007. Disponível em: <<http://memoriaglobo.globo.com/programas/entretenimento/minisséries/a-pedra-do-reino/curiosidades.htm>> . Acesso em: 22 de junho de 2012 às 18h.

REIMÃO, S. **Livros e Televisão: correlações**. São Paulo: Ateliê Editorial, 2004.

REY, G., MARTÍN-BARBERO, J. **Os exercícios do ver: hegemonia audiovisual e ficção televisiva**. São Paulo: SENAC, 2004.

RIBEIRO, M. Z. *et al.* **Guia Ilustrado TV Globo: novelas e minisséries / Projeto Memória Globo**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2010.

ROCHA, M. Palavra de leitor. **Site do jornal O Estadão**. São Paulo, 20 de dezembro de 2008. Notícias. Disponível em: <<http://www.estadao.com.br/noticias/suplementos,palavra-de-leitor,297164,0.htm>>. Acesso em 24 de junho de 2013 às 14h16min.

RODRIGUES, Cris. **O cinema e a produção**. 3. ed. Rio de Janeiro: Lamparina editora, 2007.

RONDINI, L. C. As minisséries da Globo e a grade da programação. INTERCOM - Sociedade Brasileira de estudos Interdisciplinares de Comunicação. **XXX Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação**. Santos, 2007, p.1-15. Disponível em: <<http://www.adtevento.com.br/2007>>. Acesso em 14 de julho de 2013 às 15h.

RUBIM, A. A. C. Contemporaneity as the media age, Interface _ **Comunicação, Saúde, Educação**, v.4 , n.7, p.25-36, 2000.

SALLES, Mauro Salles. **O Brasil e a televisão**. São. Paulo: Sumus, 2010

SANTAELLA, L. Comunicação e pesquisa: projetos para mestrado e doutorado. São Paulo: Hacker, 2001.

SAYAD, Alexandre Le Voci. **Idade Mídia: a comunicação reinventada na escola**. São Paulo: Aleph, 2011.

SCHLESENER, A. H. **Hegemonia e Cultura: Gramsci**. Curitiba: UFPR, 2007.

SINHAL, Arvind; ROGERS, Everett e BROWN, William. Entertainment telenovelas for development: lessons learned. In FDUL, Ana Maria (org.) Ficção Seriada na TV. **As novelas latinoamericanas**. São Paulo:ECA-USP, (1993)

SOARES, Ismar de Oliveira. Metodologias da Educação para a Comunicação e gestão Comunicativa no Brasil e na América Latina. In: BACCEGA, M. A. (Org.). **Gestão de Processos Comunicacionais**. São Paulo: Atlas, 2002.

_____. Gestão comunicativa e educação: caminhos da educomunicação. In: **Comunicação & Educação**, São Paulo, ECA/USP-Editora Segmento, Ano VIII, jan./abr. 2002a, nº. 23.

_____. Educomunicação: um campo de mediações. In: **Revista Comunicação e educação**, São Paulo, ano VII, no. 19, set./dez. 2000, p. 12-31.

_____. **Educomunicação: o conceito, o profissional, a aplicação: contribuições para a reforma do Ensino Médio.** São Paulo: Paulinas, 2011.

_____. Comunicação/Educação: A emergência de um novo campo e o perfil de seus profissionais. In: **Contrato.** Brasília, ano 1, n.2, jan/mar 1999, p. 19-74.

SOARES, L. E. A intensidade e a supremacia da forma em Subúrbia. **Site do jornal O Globo.** São Paulo, 15 de novembro de 2012. Artigo. Disponível em: <<http://oglobo.globo.com/revista-da-tv/luiz-eduardo-soares-escreve-sobre-intensidade-da-forma-em-suburbia-6733970>>. Acesso em 15 de junho de 2013, às 9h20min.

SOUZA, José Carlos Aronchi de. **Gênero e formatos na televisão brasileira.** São Paulo : Summus, 2004

SUASSUNA, A. **Romance d'A Pedra do Reino e o Príncipe do Sangue do Vai-e-Volta.** Rio de Janeiro: José Olympio, 5.^a edição, 2004.

_____. **Uma Mulher Vestida de Sol (1947).** Recife: Imprensa Universitária, 1964.

URIBE ALVARADO, Ana. La Telenovela en la Vida Familiar Cotidiana en México. In: FADUL, Ana Maria. (ed.) **Ficção Seriada na TV – as telenovelas latino-americanas.** São Paulo, Núcleo de Pesquisa de Telenovelas, ECA-USP, 1992.

VEIGA, Z. **Telejornalismo e Violência Social: a construção de uma imagem.** Curitiba: Pós-Escrito, 2002.

VERÍSSIMO, E. **O tempo e o vento: O Continente (volumes 1 e 2), O Retrato (volumes 1 e 2) e O Arquipélago (Volumes, 1, 2 e 3).** São Paulo, companhia das letras, 2009.

VILLELA, G. “Capitu” traduz para a TV modo de narrar de Machado de Assis. **Site da Folha de São Paulo.** São Paulo, 08 de agosto de 2009. Folha ilustrada. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/fsp/ilustrad/fq0808200923.htm>>. Acesso em 24 de julho de 2013 às 14h07min.

WOLTON, Dominique. **Pensar a Comunicação.** Brasília: UnB, 2004

Entrevistas

BALOGH, A. M. Entrevista: Anna Maria Balogh analisa séries e minisséries brasileiras. **Globo Universidade**, Rio de Janeiro, 21 de novembro de 2011. Entrevista. Disponível em: <<http://redeglobo.globo.com/globouniversidade/noticia/2011/11/entrevista-anna-maria-balogh-analisa-series-e-minisseries-brasileiras.html>>. Acesso em 14 de junho de 2013, às 13h25min.

CARVALHO, L. F. Capitu é ensaio sobre a dúvida. **Gazeta do Povo**, Curitiba, 09 de dezembro de 2008. Caderno G. Entrevista. Disponível em: <<http://www.gazetadopovo.com.br/cadernog/conteudo.phtml?id=836214&tit=Capitu-e-ensaio-sobre-a-duvida>>. Acesso em 26 de junho de 2013.

CARVALHO, L. F. Carvalho prega “descontrole” na TV. **Site do jornal Folha de São Paulo**. São Paulo, 10 de junho de 2007. Entrevista. Disponível em: <www1.folha.uol.com.br/fsp/ilustrad/fq1006200712.htm>. Acesso em 12 de junho de 2012 às 16h.

CITELLI, A. **Entrevista sobre minissérie Capitu**. Entrevista fornecida à HECK, A. P. via telefone. Curitiba, 11 de dezembro de 2013.

Telenovelas, Séries, Minisséries, Programas de Televisão, Filmes e Peças de Teatro

A ESPERA. Luiz Fernando Carvalho. Rio de Janeiro: R. F. Farias Produções Cinematográficas; Embrafilme - Empresa Brasileira de Filmes S.A, 1986. 1 filme (18 min.), sonoro, legenda, colorido, 35mm.

AGUIAR FILHO, W. **Marquesa de Santos**. Rio de Janeiro: Rede Manchete, 08 a 10/1984. Minissérie.

AMARAL, M. A. **Os Maias**. Rio de Janeiro: Rede Globo, 07/01 a 24/03/2001. Minissérie.

AMADO, J. **Tieta do Agreste**. São Paulo: Companhia das Letras, 1977.

AMADO, Jorge. **Gabriela Cravo e Canela**. São Paulo: Companhia das Letras, 1958.

ASSIS, M. de. **Desencantos**. Rio de Janeiro: 1861. Peça de Teatro.

_____. **Tu, só tu, puro amor...** Rio de Janeiro: 1880. Peça de Teatro.

BLIM, W.. **Raízes**. Estados Unidos: Rede ABC, 1977. Série.

BRAGA, G. **A Escrava Isaura**. Rio de Janeiro: Rede Globo, 11/10/1976 a 05/02/1977. Telenovela.

BRAGA, G. **Dona Xepa**. Rio de Janeiro: Rede Globo, 24/05 a 24/10/1977. Telenovela.

CANTET, L. **Entre os muros da Escola**. Paris: Imovision, 2008.

CAPITU. Direção de Luiz Fernando Carvalho. Manaus: Globo Comunicação e Participações S/A: Microservice, 2009. DVD (300 minutos), Colorido.

CARLOS, M. **Mulheres Apaixonadas**. Rio de Janeiro: Rede Globo, 17/02 a 10/10/2003. Telenovela.

CARVALHO, L. F.; ABREU, L. A. **Hoje é dia de Maria**. Rio de Janeiro: Rede Globo, 11 a 21/01/2005. Minissérie.

CARVALHO, L. F.; ABREU, L. A. de; TAVARES, D. **A Pedra do Reino**. Rio de Janeiro: Rede Globo, 12 a 16/06/2007. Minissérie.

CARVALHO, L. F.; LINS, P. **Suburbia**. Rio de Janeiro: Rede Globo, 01/11 a 20/12/2012. Minissérie.

CARRASCO, W. **Gabriela**. Rio de Janeiro: Rede Globo, 18/06 a 26/10/2012. Telenovela.

CLAIR, J. **O Astro**. Rio de Janeiro: Rede Globo, 06/12/1977 a 07/07/1978. Telenovela.

CHURCH, J. R. **O mundo de Beakman**. Estados Unidos: Sony Pictures, 1994-2002 (exibido na TV Cultura - Brasil). Programa de Televisão.

COMPARATO, D. **O Tempo e o vento**. Rio de Janeiro: Rede Globo, 22/04 a 31/05/1985.

CUENCA, J. P.; GIANNETTI, C.; MELAMED, M. **Afinal, o que querem as mulheres?** Rio de Janeiro: Rede Globo, 11/11 a 16/12/2010. Minissérie.

DURST, W. G. **Gabriela**. Rio de Janeiro: Rede Globo, 14/04 a 27/10/1975. Telenovela.

_____. **Grande Sertão: Veredas**. Rio de Janeiro: Rede Globo, 18/11 a 20/12/1985. Minissérie.

FARACO, S. **Dançar Tango em Porto Alegre**. Porto Alegre: L&PM, 1998.

FORSTER, W. **Sua vida me pertence**. São Paulo: TV Tupi, 21/12/1951 a 02/02/1952. Telenovela.

FUSCO, L. C.; SALDANHA, M.; DURST, W. G. **Gente Fina**. Rio de Janeiro: Rede Globo, 12/03 a 18/08/1990. Telenovela.

GOMES, D.; SILVA, A. **Roque Santeiro**. Rio de Janeiro: Rede Globo, 24/06/1985 a 22/02/1986. Telenovela.

_____. **O bem amado**. Rio de Janeiro: Rede Globo, 24/01 a 03/10/1973. Telenovela.

GOMES, D. **Saramandaia**. Rio de Janeiro: Rede Globo, 03/05 a 31/12/1976. Telenovela.

_____. **O Berço do Herói**. São Paulo: Melhoramentos, 1960.

GOMES, D.; MORAES, M. **Irmãos coragem (2ª versão)**. Rio de Janeiro: Rede Globo, 02/01 a 01/07/1995. Telenovela.

GRISOLLI, P. A.; ROCHA, W. **Sítio do Pica-pau Amarelo (1ª versão)**. Rio de Janeiro: Rede Globo, 07/03/1977 a 31/01/1986.

HATOUM, M. **Dois Irmãos**. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

JARDIM, J. **Pro dia nascer feliz**. Rio de Janeiro: Copacabana Filmes, 2006.

LAVOURA ARCAICA. Direção de Luiz Fernando Carvalho. Minas Gerais: Vídeo Filmes: Europa Filmes, 2001. 1 filme (165 min.), sonoro, legenda, colorido, 35mm.

LINHARES, R. **Saramandaia**. Rio de Janeiro: Rede Globo, 24/06 a 27/09/2013. Telenovela.

MARINHO, E.; CARVALHO, L. F. **Capitu**. Rio de Janeiro: Rede Globo, 09 a 13/12/2008. Minissérie.

NOGUEIRA, A.; CARNEIRO, G. **O Astro**. Rio de Janeiro: Rede Globo, 12/07 a 28/1/2011. Telenovela.

OLIVEIRA, T.; TEIXEIRA FILHO, A. **O direito de nascer**. São Paulo: TV Tupi, 07/12/1964 a 3/08/1965. Telenovela.

OS HOMENS QUEREM PAZ. Luiz Fernando Carvalho. Rio de Janeiro: Rede Globo, 1991 (65 min.) sonoro, colorido. Especial de TV.

PRATA, M.; MARQUEZI, D.; MORAES, R. **Helena**. Rio de Janeiro: Rede Manchete, 04/05 a 07/11/1987. Telenovela.

PEDROSO, B. **Beto Rockefeller**. São Paulo: TV Tupi, 04/11/1968 a 30/11/1969. Telenovela.

_____. **O Rebu**. Rio de Janeiro: Rede Globo, 04/11/1974 a 11/04/1975. Telenovela.

PEREZ, G. **Explode Coração**. Rio de Janeiro: Rede Globo, 06/11/1995 a 03/05/1996. Telenovela.

_____. **O Clone**. Rio de Janeiro: Rede Globo, 01/10/2001 a 14/06/2002. Telenovela.

_____. **Carmem**. Rio de Janeiro: TV Manchete, 05/10/1987 a 14/05/1988. Telenovela.

PETRI, E. **Ilusões perdidas**. Rio de Janeiro: Rede Globo, 26/04 a 30/07/1965. Telenovela.

ROSA, G. **Grande sertão: Veredas**. Rio de Janeiro: José Olympio, 1956.

RUY BARBOSA, B. **Pantanal**. Rio de Janeiro: Rede Manchete, 27/03 a 10/12/1990. Telenovela.

_____. **Vida Nova**. Rio de Janeiro: Rede Globo, 21/11/1988 a 05/05/1989. Telenovela.

_____. **Renascer**. Rio de Janeiro: Rede Globo, 08/03 a 14/11/1993. Telenovela.

_____. **O Rei do Gado**. Rio de Janeiro: Rede Globo, 14/06/1996 a 14/02/1997. Telenovela.

RUY BARBOSA, B.; CARRASCO, W. **Esperança**. Rio de Janeiro: Rede Globo, 14/06/2002 a 15/02/2003. Telenovela.

SANTIAGO, T.; NUNCES, A. **A Escrava Isaura**. Rio de Janeiro: Record, 18/10/2004 a 29/04/2005. Telenovela.

SANTUCCI, D. **2-5499 Ocupado**. São Paulo: TV Excelsior, 22/07 a 09/1963. Telenovela.

SILVA, A.; MORETZSOHN, A. M.; LINHARES, R. **Tieta**. Rio de Janeiro: Rede Globo, 14/08/1989 a 31/03/1990. Telenovela.

_____. **Pedra sobre pedra**. Rio de Janeiro: Rede Globo, 06/01 a 01/08/1992. Telenovela.

SILVA, A.; MORETZSOHN, A. M. **Riacho Doce**. Rio de Janeiro: Rede globo, 31/07 a 05/10/1990. Telenovela

SILVA, A.; COMPARATO, D. **Lampião e Maria Bonita**. Direção de Paulo Afonso Grisolli e Luís Antônio Piá. Rio de Janeiro: Rede Globo, 26/04 a 05/05/1982. Minissérie.

SOUZA, F.; HAMBURGER, C. **Castelo Ra-Tim-Bum**. São Paulo: TV Cultura e FIESP, 09/05/1994 a 1997. Série.

SUASSUNA, A. **Uma Mulher Vestida de Sol** (1947). Rio de Janeiro: Rede Globo, 1994. Especial de Televisão.

_____. **Farsa da Boa Preguiça (1960)**. Estampas de Zélia Suassuna. Peça em três atos. Rio de Janeiro: José Olympio, 1974; 2.^a ed., 1979.

_____. **Farsa da Boa Preguiça**. Rio de Janeiro: Rede Globo, 1995. Episódio de Terça Nobre, Programa de Televisão.

TRIGO, M.; PAULA, C. de; GHELLI; MAGALHÃES, C. **Sítio do Pica-pau amarelo (2^a versão)**. Rio de Janeiro: Rede Globo, 12/10/2001 a 07/12/2007. Série.

TV CULTURA, Arte e Cultura. **Clássicos**. São Paulo: TV Cultura, 2011 a 2014. Programa de Televisão.

Periódicos

A ESTAÇÃO: jornal ilustrado para a família. Rio de Janeiro: Lombaerts & Comp., 1870 a 1909.

ARCHIVO CONTEMPORÂNEO: ilustrada. Rio de Janeiro: Typographia Perseverança, 1872 a 1873.

CORREIO MERCANTIL: Instrutivo, político, universal. Rio de Janeiro: Tipografia do Correio Mercantil, 1848 a 1868.

DIÁRIO DO RIO DE JANEIRO: Folha política, literária e comercial. Rio de Janeiro: 1820 a 1879.

GAZETA DE NOTÍCIAS. Rio de Janeiro: Tipografia da Sociedade Anônima, 1870 a 1959.
IMPrensa ACADÊMICA: jornal dos estudantes de São Paulo. São Paulo: 1864 a 1871.

JORNAL DAS FAMÍLIAS: Recreativa, artística, etc.. Rio de Janeiro: B. L. Garnier, 1860 a 1869.

MARMOTA FLUMINENSE: jornal de modas e variedades. Rio de Janeiro: Typographia de Paula Brito, 1850 a 1869.

O CRUZEIRO. Rio de Janeiro: G. Viana & C., 1870 a 1879.

O FUTURO: periódico literário. Rio de Janeiro: Tipografia Brito & Braga, 1862 a 1863.

O ESPELHO: Revista de literatura, modas, indústria e artes. Rio de Janeiro: Typographia de F. de Paula Brito, 1850 a 1869.

O NOVO MUNDO. Periódico ilustrado para o progresso da Idade. Nova Iorque: Escritório da Livraria do Congresso, 1870 a 1879.

O PARAHYBA. Rio de Janeiro: Petrópolis – Rua do Imperador n.51, 1850 a 1959.

PERIÓDICO DOS POBRES. Rio de Janeiro: Typographia da Rua dos Ourives, 1850 a 1879.

REVISTA BRASILEIRA. Rio de Janeiro: N. Midosi, 1840 a 1979.

SEMANA ILUSTRADA. Rio de Janeiro: Instituto Artístico, 1860 a 1876.

“O AGREGADO”: ANEXOS**ANEXO 1: Ficha técnica.**

Disponível em: <<http://memoriaglobo.globo.com/programas/entretenimento/minisséries/capitu/ficha-tecnica.htm>>

Roteiro: Euclides Marinho

Colaboração: Daniel Piza, Luís Alberto de Abreu e Edna Palatnik

Texto final: Luiz Fernando Carvalho

Direção-geral e de núcleo: Luiz Fernando Carvalho

Período de exibição: 09/12/2008 – 13/12/2008

Horário: 23h

Nº de capítulos: 5

Elenco:

Alan Scarpari – Ezequiel Santiago

Alby Ramos – Pai do Manduca

Antônio Karnewale – José Dias

Beatriz Souza – Capituzinha, filha de Sancha e Escobar

Bellatrix – Sancha

César Cardadeiro – Bento Santiago jovem

Charles Fricks – Pádua

Eduardo Pires – Jovem poeta

Eliane Giardini – Dona Glória

Emílio Pitta – Padre Cabral

Fabício Reis – Ezequiel Santiago

Flávia Carrancho

Gabriela Luiz – Escrava

Izabela Bicalho – Fortunata

Jacy Marques – Escrava

Juliana Nasciutti

Kallanda Caetana

Leo Villas Boas

Letícia Persiles – Capitu jovem
Maria Fernanda Cândido – Capitu adulta
Michel Melamed – Bento Santiago adulto/ Dom Casmurro
Paula Sofia
Paulo José – Vigário da paróquia
Pierre Baitelli – Escobar
Renata Nascimento
Rita Elmôr – Prima Justina
Sandro Christopher – Tio Cosme
Stella Maria Rodrigues
Thelmo Fernandes – Gurgel
Vitor Ribeiro – Dândi do cavalo-alazão
Wladimir Pinheiro

Cenografia e produção de arte: Raimundo Rodriguez
Figurino: Beth Filipecki
Direção de fotografia: Adrian Teijido
Música original: Tim Rescala e Chico Neves
Produção de arte: Isabela Sá
Coreografia: Denise Stutz
Preparação de elenco: Tiche Vianna
Preparação vocal: Agnes Moço
Produção de elenco: Nelson Fonseca
Caracterização: Marlene Moura, Rubens Libório, Deborah Levis
Edição: José Carlos Monteiro, Bibi de Motta
Sonoplastia: Aroldo Barros, Samy Lima
Produção musical: Tim Rescala
Efeitos especiais: Marcos Soares
Efeitos visuais: Eduardo Halfen, Rafael Ambrosio
Colorista: Sergio Pasqualino
Abertura e cartelas: Lobo, Vetor Zero
Câmeras: Murilo Azevedo, Sebastião de Oliveira
Continuidade: Lúcia Fernanda
Assistência de direção: Gizella Werneck

Produção de engenharia: Ilton Caruso

Coordenação de produção: Guilherme Maia

Gerência de produção: Andrea Kelly e Daniel Vincent

Assistência de produção de arte: Ricardo Cerqueira, Tainá Xavier, Zuila Cohen, Amir Regina, Ana Claudia Piacenti, Luiza Gomes

Assistência de figurino: Daniela Garcia, Letícia da Hora, Renaldo Machado, Thanara Shonardie

Equipe de apoio ao figurino: Analice Alves Cunha, Angela Mota dos Santos, Cristiane Ribeiro Pinheiro, Daniela Lima, Denise Prado Pereira, Edeneire Nascimento dos Santos, Eliete Catraio

Equipe de atelier de arte: Alexandre Cordeiro, Amir Regina, Ana Claudia Piacenti, André Valle, Antonieta Nogueira, Dário Estêvão, Débora Badauê, Denise Lima, Denisvaldo Saviano, Elizabeth Felkis, Eridiane Correa

Equipe de apoio à operação de câmera: Willian Sardezas, Luiz Bravo

Equipe de cenotécnica: Aleshandro dos Reis, Alexandre Santos, Carlos Alexandre, Celso Mariano da Costa, Cyntia Lyra Carvalho, Edson Moulas Borges, Francisco Rosa, Gilmar Muniz, Jean Pereira, João Batista

Equipe de vídeo: Carlos Eduardo, André Mendes, Felipe Augusto

Equipe de áudio: Evandro Sardinha, Flávio Fernandez, Luiz Ferreira

Equipe de iluminação: André Camelo, Fabio Rodrigues, Joel Fernandes, Marcio Ribeiro, Orlando Vaz, Warley Miquéias

Equipe de apoio à caracterização: Bárbara Santos, Eliane Farinhas, Lindomar Pereira, Sid Andrade, Vânia Menezes

Operação de sistema: Rodrigo Siervi, Felipe Chaves

Gerência de projetos: Marco Antonio Tavares

Supervisão de produção de cenografia: Cláudio Crespo, Reinaldo Freire da Fonseca, Ronaldo Buiu

Direção de produção: César Lino

Núcleo Luiz Fernando Carvalho

ANEXO 2: Trilha sonora da Minissérie *Capitu*

CD TRILHA SONORA MINISSÉRIE *CAPITU*

- Faixa 1: Quem Sabe - Manacá e Chico Neves
- Faixa 2: Casmurro Minimal (instrumental) - Tim Rescala e Chico Neves
- Faixa 3: Lamento - Manacá
- Faixa 4: Desejado - Manacá
- Faixa 5: Gymnocapitu (instrumental) - Tim Rescala e Chico Neves
- Faixa 6: Elephant Gun - Beirut
- Faixa 7: Besh o drom (keep on walking) (instrumental) - Fanfare Ciocarlia
- Faixa 8: Baile Strauss (instrumental) - Chico Neves
- Faixa 9: Glória (instrumental) - Tim Rescala e Chico Neves
- Faixa 10: O diabo - Manacá
- Faixa 11: O ciúme (instrumental) - Tim Rescala e Chico Neves
- Faixa 12: Abertura Capitu (instrumental) - Tim Rescala
- Faixa 13: Minhas Lágrimas - Caetano Veloso
- Faixa 14: Mentira (instrumental) - Tim Rescala e Chico Neves
- Faixa 15: Iron Man (instrumental) – Tim Rescala e Chico Neves
- Faixa 16: O tempo (instrumental) - Tim Rescala e Chico Neves
- Faixa 17: Canto de ossanha - Manacá
- Faixa 18: Juízo Final - Nelson Cavaquinho

DEMAIS MÚSICAS UTILIZADAS NA MINISSÉRIE

- Desabafo - Marcelo D2
- Oh! Lord Won't You Buy Me A Mercedez Bens - Janis Joplin
- Godfather Theme - Guns 'N Roses
- Money - Pink Floyd
- Carinhoso - Toquinho
- God Save The Queen - Sex Pistols
- Dies Irae - Giuseppe Verdi
- Teatro das Seis - Eletro
- Voodoo Child (Slight Return) - Jimi Hendrix
- Faca de Ponta - Manacá
- Adagio For Strings - Samuel Barber

Jesus Love Me - Coco Rise

ANEXO 3: Títulos dos Capítulos do livro Dom Casmurro**CAPÍTULOS DO LIVRO *DOM CASMURRO***

1. Do título
2. Do livro
3. A denúncia
4. Um dever amaríssimo!
5. O agregado
6. Tio Cosme
7. Dona glória
8. É tempo!
9. A ópera
10. Aceito a teoria
11. A promessa
12. Na varanda
13. Capitu
14. A inscrição
15. Outra voz repentina
16. O administrador interino
17. Os vermes
18. Um plano
19. Sem falta
20. Mil padre-nossos e mil ave-marias
21. Prima Justina
22. Sensações alheias
23. Prazo dado
24. De mãe e de servo
25. No passeio público
26. As leis são belas
27. Ao portão
28. Na rua
29. O imperador
30. O santíssimo
31. As curiosidades de Capitu
32. Olhos de ressaca
33. O penteado
34. Sou homem!
35. O protonotário apostólico
36. Ideias sem pernas e ideias sem braços
37. A alma é cheia de mistérios
38. Que susto, meu deus!
39. A vocação
40. Uma égua
41. A audiência secreta
42. Capitu refletindo
43. Você tem medo?
44. O primeiro filho
45. Abane a cabeça, leitor
46. As pazes
47. “A senhora saiu”
48. Juramento do poço
49. Uma vela aos sábados
50. Um meio termo
51. Entre luz e fusco
52. O velho Pádua
53. A caminho!
54. Panegrício de santa Mônica
55. Um soneto
56. Um seminarista

57. De preparação
58. O tratado
59. Convivas de boa memória
60. Querido opúsculo!
61. A vaca de Homero
62. Uma ponta de Iago
63. Metades de um sonho
64. Uma ideia e um escrúpulo
65. A dissimulação
66. Intimidade
67. Um pecado
68. Adiegos a virtude
69. A missa
70. Depois da missa
71. Visita de Escobar
72. Uma reforma dramática
73. O contrarregra
74. A presilha
75. O desespero
76. Explicação
77. Prazer das dores velhas
78. Segredo por segredo
79. Vamos ao capítulo
80. Venhamos ao capítulo
81. Uma palavra
82. O canapé
83. O retrato
84. Chamado
85. O defunto
86. Amai, rapazes!
87. A sege
88. Um pretexto honesto
89. A recusa
90. A polêmica
91. Achado que consola
92. O diabo não é tão feio como se pinta
93. Um amigo por um defunto
94. Ideias aritméticas
95. O papa
96. Um substituto
97. A saída
98. Cinco anos
99. O filho é a cara do pai
100. "Tu serás feliz, bentinho!"
101. No céu
102. De casada
103. A felicidade tem boa alma
104. As pirâmides
105. Os braços
106. Dez libras esterlinas
107. Ciúmes do mar
108. Um filho
109. Um filho único
110. Rasgos da infância
111. Contado depressa
112. As imitações de Ezequiel
113. Embargos de terceiros
114. Em que se explica o explicado
115. Dúvidas sobre dúvidas
116. Filho do homem

117. Amigos próximos
118. A mão de Sancha
119. Não faça isso, querida!
120. Os autos
121. A Catástrofe
122. O enterro
123. Olhos de ressaca
124. O discurso
125. Uma comparação
126. Cismando
127. O barbeiro
128. Punhado de sucessos
129. A dona Sancha
130. Um dia...
131. Anterior ao anterior
132. O debuxo e o colorido
133. Uma ideia
134. O dia de sábado
135. Otelo
136. A xícara de café
137. Segundo impulso
138. Capitu que entra
139. A fotografia
140. Volta da igreja
141. A solução
142. Uma santa
143. O último superlativo
144. Uma pergunta tardia
145. O regresso
146. Não houve lepra
147. A exposição retrospectiva
148. É bem, e o resto?

“ABANE A CABEÇA, LEITOR”: APÊNDICES

APÊNDICE 1: Codificação utilizada para as decifrações desenvolvido pela autora com base em Jacquinot (2006)

NUMERAÇÃO DOS PLANOS:

O: Planos dos genéricos do início e do fim numerados na sequência em que se apresentam na minissérie (O1, O2, O3, etc.).

I: Planos do programa propriamente dito numerados na sequência em que se apresentam na minissérie (I1, I2, I3, etc.).

ESCALA DOS PLANOS:

SIGLA	NOME DO PLANO	DESCRIÇÃO
PG	Plano Geral	Mostra uma paisagem ou um cenário completo
PC	Plano de Conjunto	Mostra um grupo de personagens
PM	Plano Médio	Mostra um trecho de um ambiente, em geral com pelo menos um personagem em quadro.
PA	Plano Americano	mostra um único personagem enquadrado não de corpo inteiro (da cabeça até a cintura, ou até o joelho).
GP	Grande Plano	Definido também como close-up (ou apenas close) mostra o rosto de um personagem.
MGP	Muito Grande Plano	Mostra uma parte do corpo de um personagem ou apenas um objeto, um super close.
PD	Plano Detalhe	Plano muito fechado de um objeto ou detalhe

ÂNGULOS DE TOMADA DE IMAGEM:

SIGLA	NOME DO PLANO	DESCRIÇÃO
\	Picado ou Plongé	A câmera fica posicionada acima do seu objeto, que é visto, portanto, em ângulo superior. No exemplo mais simples, filma-se um personagem colocando-se a câmara acima do nível de seus olhos
/	Contra-picado ou Contra-plongé	A câmera colocada abaixo do objeto faz com que o espectador veja a cena de baixo para cima (por exemplo, abaixo do nível do olhar do personagem).
Cs	Câmera Subjetiva	Quando a câmera reproduz um determinado ponto de vista, quando a imagem mostrada na tela é a visão do personagem.
N	Normal	Câmera posicionada em 0°, como se estivesse paralela com os olhos de quem vê
↓→	Panorâmica dupla – vertical e horizontal	Panorâmica vertical para baixo seguida de panorâmica horizontal para direita
↓←	Panorâmica dupla – vertical e horizontal	Panorâmica vertical para baixo seguida de panorâmica horizontal para esquerda
↑→	Panorâmica dupla – vertical e horizontal	Panorâmica vertical para cima seguida de panorâmica horizontal para direita
↑←	Panorâmica dupla – vertical e horizontal	Panorâmica vertical para cima seguida de panorâmica horizontal para esquerda

MOVIMENTOS DE CÂMERA

SIGLA	NOME DO MOVIMENTO	DESCRIÇÃO
F	Plano Fixo	Aquele em que a câmara permanece fixa, sobre o tripé ou outro equipamento adequado, ainda que haja movimento interno no plano, de personagens, objetos, veículos, etc.
M	Movimento	Plano em que a câmara segue as deslocções de uma personagem ou de algo sem que se possa precisar o movimento da câmara
↑↓	Panorâmica vertical	Plano em que a câmara, sem se deslocar, gira sobre seu próprio eixo verticalmente.
→ ←	Panorâmica horizontal	Plano em que a câmara, sem se deslocar, gira sobre seu próprio eixo horizontalmente.
Ta	Travelling de Acompanhamento	É o plano em que a câmara se desloca, horizontal ou verticalmente, aproximando-se, afastando-se ou contornando os personagens ou objetos enquadrados, sendo para isso utilizado algum tipo de veículo (carrinho), sobre rodas ou sobre trilhos, ou com a câmara na mão ou ainda com algum tipo de estabilizador.
Ti	Travelling lateral	É o plano em que a câmara se desloca verticalmente, aproximando-se, afastando-se ou contornando os personagens ou objetos enquadrados.
Zi	Zoom in	Movimento aparente de aproximação provocado por uma manipulação das lentes da câmara, sem que a câmara em si execute qualquer deslocamento ou rotação.
Zo	Zoom out	Movimento aparente de afastamento provocado por uma manipulação das lentes da câmara, sem que a câmara em si execute qualquer deslocamento ou rotação.

BANDA SONORA

SIGLA	TIPO DO SOM
•	Comentário on
○	Comentário off
•	Sonorização on
○	Sonorização off
•	Música on
○	Música off
[]	Silêncio

APÊNDICE 2: Decupagem da primeira sequência de cenas da minissérie Capitu

Banda da imagem						Banda sonora			
Duração	n° do plano	Escala do plano	Movimento de Câmera	Ângulo de tomada	Fonte/Imagem	Descritivo	Palavras	Ruídos	Música
0'00"a 1'00"	O1	PG	F	N		Abertura feita por meio de colagens, repetições com cartazes com cenas da minissérie que mostram personagens, palavras que fazem menção à narrativa e apresentação dos atores e direção.	o	o	• A b e r t u r a C a p i t u - T i m R e s c a l a
1'01"a 1'10"	II	PG	F	N		Colagens montadas com fotos antigas, mapas e plantas da cidade do Rio de Janeiro que fazem menção à época em que se passa a história.	o	o	• V o o d o o
01'11"a 1'31"	2	PG	Ta	\		Imagens aéreas da cidade do Rio de Janeiro, dos trilhos do metrô à noite.	o	o	C h i l d
1'32"- 1'40"	3	PG	Ta	\		Imagens do metrô do Rio de Janeiro	o	o	-
1'41"a 1'47"	4	PG	Ta	N		Imagens dos antigos trilhos de trem do Rio de Janeiro passando por túneis	o	o	-
1'48"a 1'50"	5	PG	Ta	N		Imagens dos trilhos do metrô do Rio de Janeiro	o	o	-

						cheio de pessoas.		
2'34''a 2'35''	25	PM	F	N		Imagem de Dom Casmurro sentado no banco do metrô olhando para o lado, um rapaz usando um chapei senta-se ao seu lado	◦	◦ R e s c a l a
2'36''a 2'37''	26	PM	↑	N		Imagem de Dom Casmurro e do rapaz com o chapéu, eles se olham e se cumprimentam tocando os chapéus e acenando com a cabeça.	• Dom Casmurro em off: cumprimentou-me...	◦ • G l ó r i a
2'38''a 2'41''	27	PM	↑ ←	N		Imagem de Dom Casmurro com as mãos sobre as pernas, a câmera faz um movimento e mostra o rapaz olhando para Dom Casmurro e falando com ele.	• Dom Casmurro em off:... sentou-se ao pé de mim, falou da lua..	◦ • T i m
2'42''a 2'46''	28	PM	→	N		Imagem do rapaz falando a Dom Casmurro	• Dom Casmurro em off:... e dos ministros, e acabou recitando-me versos...	◦ • R e s c a l a
2'47''a 3'01''	29	PM	→	N		Imagem do rapaz sentado ao lado de Dom Casmurro no trem, segurando um papel e recitando versos entusiasmado	◦	◦ • G l ó r i a
3'02''a 3'03''	30	PM	→	N		Imagem do rapaz recitando versos entusiasmado.	• Dom Casmurro em off:... a viagem era curta e os versos...	◦ • T i m
3'04''a 3'09''	31	PM	F	N		Imagem de Dom Casmurro ouvindo os versos do rapaz e cochilando.	• Dom Casmurro em off: ...pode ser que não fossem inteiramente maus. Sucedeu, porém, que...	◦ • R e s c a l a
3'10''a 3'13''	32	PM	←	N		Imagem de Dom Casmurro ouvindo os versos do rapaz e cochilando.	• Dom Casmurro em off: ...como eu estava cansado, fechei...	◦ • G l ó r i a
3'14''a 3'18''	33	PM	←	N		Imagem do rapaz recitando versos e Dom Casmurro cochilando.	• Dom Casmurro em off: ...os olhos três ou quatro vezes...	◦ • T i m
3'19''a 3'27''	34	PM	←	N		Imagem do rapaz recitando versos e Dom Casmurro cochilando.	◦	◦ • R e s c a l a
3'28''a 3'30''	35	PG	↑	Cs		Imagens da lembrança de Dom Casmurro das fotos de seu casamento com Capitu	◦	◦ • G
3'31''a 3'36''	36	GP	↗	Cs		Imagem de Dom Casmurro e Capitu no dia de seu casamento posando para foto. A imagem aqui é dada a partir da lente do fotógrafo, fazendo zoom in até focar no casal do outro lado da	◦	◦ • G

4'20''a 4'30''	47	PM	F	N		Imagem do personagem Dom Casmurro falando à câmera.	• Dom Casmurro: ...pode ser uma ópera como uma viagem de massas, ou uma batalha.	°	•
-------------------	----	----	---	---	--	---	---	---	---

APÊNDICE 3: Decupagem do Capítulo “O Agregado”

DECUPAGEM DO CAPÍTULO “O AGREGADO”									
Banda da imagem						Banda sonora			
Duração	Nº do plano	Escala do plano	Movimento de Câmera	Ângulo de tomada	Fonte/Imagem	Descritivo	Palavras	Ruídos	Música
15'13'' a 15'14''	01	PM	F	N	Texto escrito	Cartela de abertura do capítulo, com narração similar às antigas radionovelas	• Narrador em off: O agregado	◦	• B e s h
15'15'' a 15'17''	11	PG	F	N	Texto escrito	Imagem de arquivo de uma casa antiga em uma fazenda. Surge, na base da imagem, um insert de um papel antigo e, conforme o narrador vai falando, as palavras vão surgindo escritas com fonte de caligrafia sobre o papel.	• Dom Casmurro em off: Meus pais...	◦	• O D r o m
15'17'' a 15'19''	2	Pg	←	N	Texto escrito	Imagem de arquivo do perímetro e construções em antigas fazendas. Na base da imagem, existe um insert de um papel antigo e, conforme o narrador vai falando, as palavras vão surgindo escritas com fonte de caligrafia sobre o papel.	• Dom Casmurro em off: ...estavam ainda na fazenda de Itaguaí...	◦	• D e F a n f a r e
15'20'' a 15'21''	3	PM	M	N	Texto escrito	Imagem de arquivo de um bebê. Na base da imagem, existe um insert de um papel antigo e, conforme o narrador vai falando, as palavras vão surgindo escritas com fonte de caligrafia sobre o papel.	• Dom Casmurro em off: ...e eu tinha acabado de nascer...	◦	• C i o c a r l l i a
15'22''	4	PM	M	N	Texto escrito	Imagem de arquivo de uma criança. Na base da imagem, existe um insert de um papel antigo e, conforme o narrador vai falando, as palavras vão surgindo escritas com fonte de caligrafia sobre o papel.	• Dom Casmurro em off: ...e eu tinha acabado de nascer...	◦	•
15'22''	5	PM	M	N		Imagem de arquivo de uma criança brincando em uma fazenda.	◦	◦	•
15'23''	6	PM	M	N	Texto escrito	Imagem de arquivo de uma criança brincando em uma fazenda. Na base da imagem, existe um insert de um papel antigo e, conforme o narrador vai falando, as palavras vão	• Dom Casmurro em off: ...um dia	◦	• B e s h O

						surgindo escritas com fonte de caligrafia sobre o papel.		
15'24'' a 15'25''	7	PC	M	N	Texto escrito	Imagem tratada com aspecto envelhecido de José Dias com uma mala. Na base da imagem, existe um insert de um papel antigo e, conforme o narrador vai falando, as palavras vão surgindo escritas com fonte de caligrafia sobre o papel.	<ul style="list-style-type: none"> • Dom Casmurro em off: ... Apareceu ali vendendo-se por médico... 	Dr om De
15'26'' a 15'27''	8	PM	M	N	Texto escrito	Imagem tratada com aspecto envelhecido José Dias com uma mala entrando em uma "sala". Na base da imagem, existe um insert de um papel antigo e, conforme o narrador vai falando, as palavras vão surgindo escritas com fonte de caligrafia sobre o papel.	<ul style="list-style-type: none"> • Dom Casmurro em off: ...homeopata, e curou um... 	F a n f a r e
15'28'' a 15'29''	9	PC	M	N	Texto escrito	Imagens antigas de escravos. Na base da imagem, existe um insert de um papel antigo e, conforme o narrador vai falando, as palavras vão surgindo escritas com fonte de caligrafia sobre o papel.	<ul style="list-style-type: none"> • Dom Casmurro em off: ...feitor e uma escrava, e não quis receber nenhuma... 	C i o c a r l i a
15'30'' a 15'36''	10	PM	M	N	Texto escrito	Imagem tratada com aspecto envelhecido José Dias falando com um homem. Na base da imagem, existe um insert de um papel antigo e, conforme o narrador vai falando, as palavras vão surgindo escritas com fonte de caligrafia sobre o papel.	<ul style="list-style-type: none"> • Dom Casmurro em off: ...remuneração. Meu pai propôs-lhe ficar ali vivendo com um pequeno ordenado. José Dias... 	• B e s h
15'37'' a 15'38''	11	PG	M	N	Texto escrito	Imagens de um trem partindo. Na base da imagem, existe um insert de um papel antigo e, conforme o narrador vai falando, as palavras vão surgindo escritas com fonte de caligrafia sobre o papel.	<ul style="list-style-type: none"> • Dom Casmurro em off: ...recusou. 	O D r o m
15'39''	12	PG	M	N		Imagens de um trem retornando.		D e
15'39'' a 15'40''	13	PM	M	N	Texto escrito	Imagem tratada com aspecto envelhecido José Dias falando com um homem. Na base da imagem, existe um insert de um papel antigo e, conforme o narrador vai falando, as palavras vão surgindo escritas com fonte de caligrafia sobre o papel.	<ul style="list-style-type: none"> • Dom Casmurro em off: ...voltou dali a duas semanas. ... 	F a n f a r e
15'41''	14	PC	F	N	Texto escrito	Imagem antiga de três homens, um deles com pose vitoriosa, fumando um cigarro, e outros a sua volta lhe cumprimentando e sorrindo. Na base da imagem, existe um insert de um papel	<ul style="list-style-type: none"> • Dom Casmurro em off: ...quando meu pai... 	C i o c a

						antigo e, conforme o narrador vai falando, as palavras vão surgindo escritas com fonte de caligrafia sobre o papel.			r l i a
15'42''	15	Pg	F	N	Texto escrito	Imagem antiga de um homem em meio a uma multidão que o ovaciona. Na base da imagem, existe um insert de um papel antigo e, conforme o narrador vai falando, as palavras vão surgindo escritas com fonte de caligrafia sobre o papel.	• Dom Casmurro em off:...foi eleito Deputado e...	◦	B e s h
15'43''	16	PC	F	N	Texto escrito	Imagem antiga de uma banda. Na base da imagem, existe um insert de um papel antigo e, conforme o narrador vai falando, as palavras vão surgindo escritas com fonte de caligrafia sobre o papel.	• Dom Casmurro em off:...veio para...	◦	O D r o m
15'44'' a 15'45''	17	PG	F	N	Texto escrito	Imagem antiga do Rio de Janeiro. Na base da imagem, existe um insert de um papel antigo e, conforme o narrador vai falando, as palavras vão surgindo escritas com fonte de caligrafia sobre o papel.	• Dom Casmurro em off:...o Rio de Janeiro com a família, ele...	◦	D e F a n f a r e
15'46'' a 15'50''	18	PG	F	N	Texto escrito	Imagem antiga de uma praia com homens caminhando. A imagem vai se fechando sobre um dos homens, escurecendo o resto do ecrã, até que termina em um fade no preto. Na base da imagem, existe um insert de um papel antigo e, conforme o narrador vai falando, as palavras vão surgindo escritas com fonte de caligrafia sobre o papel.	• Dom Casmurro em off:...veio junto.	◦	C i o c a r l i a
15'51'' a 15'53''	19	PM	M	N		Duas criadas carregam uma porta móvel e a deixam à frente de José Dias.	◦	◦	• C l a u d e
15'54'' a 15'56''	20	PM	M	N		Criadas correm e José Dias chegando e observando a “entrada” da casa	◦	◦	D e b u s s y
15'57'' a 15'58''	21	PC	M	N		As criadas retornam carregando outra porta e José Dias observando encantado. Ele entra na “casa” de D. Glória.	◦	◦	-
15'59'' a 16'01''	22	PC	M	N		José Dias entra pelas portas e as criadas o recebendo, fazendo reverências a ele. José Dias as observa encantado.	◦	◦	C
16'02'' a 16'03''	23	PM	M	N		Imagem de José Dias entrando na “casa” de D. Glória, olhando encantado. Ele se depara com grandes cortinas vermelhas.	◦	◦	
16'04'' a 16'05''	24	PG	M	N		As cortinas se abrem na frente de José Dias. Atrás das cortinas	◦	◦	

						está à casa de Bentinho e sua família: D. Glória, Prima Justina e Tio Cosme. José dias se ajoelha emocionado, como se fizesse uma reverência a casa e à família.			l a i r d e
16'06'' a 16'08''	25	PM	M	N		José Dias observa a casa e as pessoas com expressão fascinada, caindo de emoção.	o	o	l u n e
16'09''	26	PG	M	N		José Dias se ajoelha como se fazendo uma reverência à D. Glória e todos o observam.	o	o	e
16'10'' A 16'11''	27	PM	M	N		D. Glória se aproxima e oferece a José Dias sua mão. José Dias beija a mão de D. Glória.	o	o	• C l a u d e
16'12''	28	PM	M	N		D. Glória olha para José Dias enquanto ele beija sua mão e sorri enquanto Tio Cosme se aproxima dos dois ao fundo.	o	o	e
16'13'' a 16'14''	29	PM	M	N		José Dias observa D. Glória encantado	o	o	D e b u s s y - C l a i r D e L u n e
16'15'' a 16'17''	30	PC	M	N		D. Glória sai e Tio Cosme se aproxima.	• Dom Casmurro em off: Tio Cosme que era advogado...	o	• B e s h
16'17'' a 16'18''	31	PM	M	N		Tio Cosme vai se aproximando do agregado, que o olha com temor.	• Dom Casmurro em off: ...confiava-lhe...	o	o
16'19'' a 16'20''	32	PM	M	N		Tio Cosme entrega ao agregado um calhamaço de papeis. José Dias o olha com temor.	• Dom Casmurro em off: ...papeis de autos	o	O D r o m
16'21'' a 16'22''	33	PM	M	N		José Dias pega os papeis. Tio Cosme sai e José Dias o observa com temor com os papeis nas mãos	•	o	D

							acho! Metidos ...		
16'47'' A 16'48''	43	GP	F	N		Bentinho continua observando a conversa da família escondido	<ul style="list-style-type: none"> • Dona Glória: ... Nos cantos? 	°	°
16'49'' a 16'54''	44	PM	M	/		Tio Cosme se aproxima de José Dias que tenta disfarçar sua acusação	<ul style="list-style-type: none"> • José Dias: É um modo de falar. Em segredinhos, sempre juntos. Bentinho... 	°	°
16'55''	45	PM	M	N		Prima Justina observa a conversa ajoelhada fingindo rezar com um rosário na mão.	<ul style="list-style-type: none"> • José Dias: ...quase não sai de lá... 	°	°
16'56'' a 16'59''	46	PC	M	/		Dona Glória ouve as afirmações de José Dias desconcertada. José Dias vai até Prima Justina, retira ela do móvel em que está ajoelhada e o carrega em direção de D. Glória	<ul style="list-style-type: none"> • José Dias: A pequena é uma desmiolada, o pai faz... 	°	°
17'00'' a 17'07''	47	PC	M	/		José Dias carrega o móvel até Dona Glória. Ela está confusa com as afirmações do agregado.	<ul style="list-style-type: none"> • José Dias: ...não vê; ele gostaria que as coisas corresse de maneira que... 	°	°
17'08'' a 17'10''	48	PC	Zo	/		Dona Glória se ajoelha no móvel que José Dias lhe trouxe, desconcertada com a afirmação que José Dias acabara de fazer.	<ul style="list-style-type: none"> • D. Gloria: Por Favor 	°	°
17'11''	49	PC	ZO	/		Há uma pausa dramática, com sons de orquestra.	°	°	<ul style="list-style-type: none"> • S o m D r a m á t i c o D e O r q u e s t

								r a
17'12''	50	PC	ZO	/		D. Glória ajoelhada pensa sobre o que José Dias acabara de lhe dizer. José Dias continua	• José Dias: Compreendo...	o o
17'13'' a 17'15''	51	GP	F	N		Bentinho continua ouvindo a conversa escondido, irritado com as acusações do agregado. José Dias continua a falar a D. Glória	• José Dias:o seu gesto. A senhora não crê em tais cálculos, acha que todos...	o o
17'16'' a 17'23''	52	PC	M	/		José Dias conclui seu raciocínio, tentando explicar suas desconfianças e porque acredita que D. Glória não pense como ele.	• José Dias: ...tem a alma cândida. D. Glória: Senhor José Dias, eu tenho visto os pequenos brincando e não vejo nada que faça desconfiar!	o o
17'24'' a 17'25''	53	PC	M	N		Imagem de Capitu e Bentinho brincando	o	• R i s a d a s
17'26'' a 17'32''	54	PC	M	N		Dona Glória não acredita nas insinuações do agregado	• Dona Glória: Bentinho mal tem 15 anos, Capitu fez quatorze à semana passada; são dois criancolas...	o o
17'33'' a 17'34''	55	PC	M	N		Dona glória continua falando	• D. Glória: ...e depois lembre-se que eles foram criados...	o o
17'35'' a 17'37''	56	PC	M	N		Imagem de Capitu e Bentinho brincando	• D. Glória: ...juntos desde aquela...	o o
17'38'' a 17'40''	57	PM	M	N		Dona Glória continua falando ao agregado	• D. Glória: ...grande enchente há 10 anos quando a família Pádua...	o o
17'41'' a 17'43''	58	PG	M	N		Imagem da casa de Capitu	• D. Glória: ...perdeu tanta coisa...	• P á s s a r o s
17'44'' a 17'45''	59	PM	M	N		Dona Glória continua falando ao agregado	• D. Glória: ...daí que vieram nossas relações.	o o

17'46'' a 17'47''	60	PC	F	N		Prima Justina, Tio Cosme e o agregado ouvem D. Glória	o	o	o
17'48''	61	PM	F	N		Dona Glória questiona o irmão	• D. Glória: Mano Cosme, o que acha?	o	o
17'49''	62	PM	F	∕		Tio Cosme pensa sobre o que a irmã falou.	o	o	o

APÊNDICE 4: Decupagem do Capítulo “A inscrição”

DECUPAGEM DO CAPÍTULO “A INSCRIÇÃO”									
Banda da imagem						Banda sonora			
Duração	Nº do plano	Escala do plano	Movimento de Câmera	Ângulo de tomada	Fonte/Imagem	Descritivo	Palavras	Ruídos	Música
26'09'' a	01	PM	F	N	Texto escrito	Cartela de abertura do capítulo, com narração similar às antigas radionovelas	• Narrador em off: A inscrição	◦	
26'11'' a 26'14''	11	PM	M	\		Mão de Capitu com giz desenha no muro	◦	◦	• G
26'15'' a 26'16''	2	GP	M	\		Mão de Capitu com giz desenha no muro	◦	◦	y
26'17'' a 26'24''	3	PG	↓	\		Capitu e Bentinho estão em frente ao muro e a mãe de Capitu a chama	• Mãe: Capitu? Capitu: Sim, mamãe! Mãe: Vem cá!	◦	m
26'25'' a 26'26''	4	PM	←	\		Bento se assusta quando a mãe de Capitu a chama	• Capitu: Que é mamãe?	◦	n
26'27'' a 26'31''	5	PG	→	\		Capitu continua desenhando no muro	• Mãe: Deixa de ficar esburacando o muro minha filha! Vem cá	◦	o
26'32'' a 26'34''	6	PM	→	\		Capitu continua desenhando no muro	◦	◦	c
26'35''	7	PM	F	\		Bentinho olha Capitu assustado	◦	◦	a
26'36''	8	PM	M	\		Capitu desenha no muro	◦	◦	p
26'37'' a 26'38''	9	PM	←	\		Capitu olha pra Bentinho	◦	◦	i
26'39'' a 26'40''	10	PM	F	\		Bento retribui o olhar de Capitu	◦	◦	t
26'41'' a 26'42''	11	PM	Zi	/		Dom Casmurro observa Capitu e Bentinho escrevendo no muro	◦	◦	u
26'43'' a 26'44''	12	PG	→	\		Capitu oferece um pedaço de giz a Bentinho e ele estica a mão para pegá-lo	◦	◦	
26'45'' a 26'48''	13	GP	Zi	\		Capitu e Bentinho dividem o pedaço de giz	◦	•	
26'49''	14	PM	→	\		Capitu olha para Bentinho e sorri e se vira	◦	◦	
26'50''	15	PG	→	\		Capitu se vira enquanto Bentinho a observa	◦	◦	
26'51''	16	GP	F	\		Imagem de Capitu sorrindo	◦	◦	
26'52'' a 26'54''	17	GP	→	\		Capitu escreve “Bento” no muro	◦	•	

26'55''	18	PM	F	/		Dom Casmurro observa emocionado os escritos da menina no muro	◦	◦	
26'56''	19	PM	F	\		Bentinho olha desconfiado para Capitu, curioso com o que ela está fazendo	◦	◦	
26'57'' a 26'58''	20	GP	F	\		Imagem de Capitu terminando de escrever no muro "Bento e Capitolina"	◦	•	
26'59'' a 27'01''	21	PM	Ta	\		Capitu se vira para Bento sorrindo o vê com uma expressão assustada	◦	•	
27'02''	22	PM	→	\		Bento olha assustado para Capitu	◦	•	
27'03''	23	PM	F	\		Capitu fica intrigada com a expressão de Bentinho	• Capitu: Que é que você tem?	◦	•
27'04''	24	PM	F	\		Bentinho fala a Capitu	• Bentinho: Eu? ...	◦	•
27'05''	25	PM	F	\		Capitu olha desconfiada para Bentinho e ele diz:	• Bentinho: ...Nada	◦	•
27'06''	26	PM	←	\		Bentinho fica envergonha e se vira	◦	•	
27'07'' a 27'09''	27	PM	M	\		Capitu questiona Bentinho	• Capitu: Nada? Não! Você tem alguma coisa!	◦	•
27'10''	28	PM	F	\		Bentinho fica angustiado com a fala de Capitu	◦	◦	
27'11'' a 27'12''	29	PM	M	\		Capitu insiste	• Capitu: Que é que você tem?	◦	•
27'13''	30	PM	F	\		Bentinho responde	• Bentinho: É uma notícia!	◦	•
27'14'' a 27'16''	31	PM	M	\		Capitu se aproxima curiosa	• Capitu: Que notícia?	◦	•
27'17'' a 27'18''	32	PM	M	Zo		Bentinho hesita ao responder Capitu.	• Dom Casmurro em off: Pensei em dizer...	◦	•
27'19'' a 27'23''	33	Pg	M	\		Bentinho hesita em responder a pergunta de Capitu	• Dom Casmurro em off: ...que ia entrar para o seminário e espreitar a impressão que lhe Faria.	◦	•
27'24''	34	PM	F	\		Capitu insiste na pergunta	• Capitu: Então...?	◦	•
27'25''	35	PM	M	\		Bentinho tenta escapar das investidas de Capitu ao tentar saber da notícia	◦ Bentinho: Você Sabe	◦	•
27'26'' a 27'27''	36	PM	M	\		Capitu insiste com Bentinho	• Dom Casmurro em off: Se a consternasse...	◦	•
27'28'' a 27'29''	37	PM	Zo	\		Bentinho fica envergonhado e Capitu se vira repentinamente	• Dom Casmurro em off: ... É que realmente gostava de mim...	◦	•
27'29'' a 27'30''	38	PM	M	\		Bentinho observa Capitu se virando rapidamente	◦	◦	
27'31''	39	PM	M	\		Capitu se vira	•	◦	

•
G
y
m
n
o
c
a
P
i
t
u
T
i
m
R
e
s
c
a
l
a
E
C
h
i
c
o
N
e
v
e
s

							Dom Casmurro em off: ...se não,		
27'32''	40	PM	M	\		Capitu rapidamente apaga o que escreveu no muro	• Dom Casmurro em off: ...é que não gostava	◦	
27'33''	41	PM	F	\		Capitu fica constrangida	◦	◦	
27'34''	42	PM	M	\		Apesar de Capitu tentar apagar a inscrição no muro, Bentinho vê que seus nomes estavam escritos e olha assustado para ela	• Bentinho: Bento, Capitolina!?	◦	•
27'35''	43	PM	M	\		Capitu vai se levantando envergonhada	◦	◦	•
27'36''	44	PM	M	\		Capitu vai se levantando envergonhada	◦	◦	•
27'37'' a 27'38''	45	PM	M	\		Capitu se levanta envergonhada	◦	◦	•
27'39'' a 27'44''	46	PM	M	\		Bentinho também se levanta assustado	• Dom Casmurro em off: Também não....	◦	•
27'45'' a 27'49''	47	PM	F	/		Dom Casmurro fala emocionado	• Dom Casmurro: ...falamos nada, o muro falou por nós!	◦	• B r a z i l i a n s u n
27'50'' a 27'51''	48	PM	F	N		Capitu fica envergonhada segurando seu vestido e Bentinho se aproxima um pouco dela	◦	◦	◦
27'52'' a 27'54''	49	PM	Ta	N		Imagem de Bentinho se aproximando de Capitu	◦	◦	◦
27'55'' a 27'56''	50	PM	Ta	N		Bentinho se aproxima ainda mais de Capitu e ela o olha envergonhada. Ele lhe estende a mão	◦	◦	◦
27'57'' a 28'01''	51	PM	F	/		Dom Casmurro observa emocionado Bentinho e Capitu	• Dom Casmurro: Conhecia as regras do escrever, sem suspeitar as do amar...	◦	◦ C o c o
28'02'' a 28'03''	52	PM	Ta	N		Bentinho continua se aproximando de Capitu, os dois ficam envergonhados e nervosos	◦	◦	◦ R i s e
28'04'' a 28'10''	53	PM	F	/		Dom Casmurro observa os dois emocionados	• Dom Casmurro: ... tinha orgias de latim e era virgem de mulheres	◦	◦
28'11''	54	PM	M	N		Bento toma Capitu em seus braços	◦	◦	◦
28'12''	55	PM	M	N		Bento e Capitu se abraçam e começam a se movimentar como em uma dança.	• Pádua em off: Vocês...	◦	◦
28'13'' a 28'14''	56	PM	M	N		Os jovens se assustam com a chegada de Pádua, pai de Capitu, e se afastam rapidamente	◦	◦	◦
28'15'' a 28'16''	57	PM	M	N		Os jovens voltam a deitar sobre o “muro”	• Pádua em off: ... estão jogando o siso?	◦	◦
28'17'' a	58	PM	F	/		Dom Casmurro joga do alto um	◦	◦	◦

28'18''						lenço			
28'19''	59	PM	M	\		O lenço vai caindo	°	°	C l a u d e D e b u s s y - C l a i r d e l u n e
28'20''	60	PM	M	\		Imagem de Capitu pegando o lenço e sorrindo	°	°	
28'21'' a 28'23''	61	PM	M	\		Capitu pega o lenço e sorri, como se fosse pra Dom Casmurro que lhe jogou o mesmo	°	°	
28'24''	62	PM	F	/		Dom Casmurro observa Capitu pegando o lenço	°	°	
28'25'' a 28'26''	63	PM	M	\		Capitu pega o lenço e sorri	°	°	
28'27''	64	GP	M	\		Capitu apaga a inscrição no muro com o lenço que Dom Casmurro lhe jogou	°	°	
28'28''	65	PM	F	/		Bentinho observa Capitu apagando a inscrição no muro	°	°	
28'29''	66	GP	F	\		Capitu faz um desenho para cobrir a inscrição	• Pádua: Capitu?	°	
28'30''	67	GP	M	\		Capitu segue desenhando um chapéu	• Capitu: Estou aqui ...	°	
28'31''	68	GP	M	\		Capitu segue desenhando um homem de chapéu	• Capitu: ... papai!	°	
28'32'' a 28'34''	69	PM	M	\		Pádua se aproxima e reclama pela menina estar desenhando no muro	• Pádua: Não me estragues o reboco do muro!	°	
28'35'' a 28'37''	70	PM	M	\		Capitu se levanta envergonhada e responde ao pai	• Capitu: Seu retrato papai!	°	
28'38'' a 28'39''	71	PM	M	N		Pádua vê o desenho e ri	°	°	
28'40'' a 28'41''	72	PM	F	N		Imagem de Capitu sorrindo tentando disfarçar	• Pádua: vocês estavam...	°	
28'42''	73	PM	F	N		Pádua falando a Capitu	• Pádua: ...jogando siso, é!?	°	
28'43'' a 28'46''	74	PM	M	N		Capitu se aproxima do pai e lhe responde	• Capitu: Estávamos sim senhor, mas Bentinho ri logo, não aguenta!	°	
28'47'' a 28'51''	75	PM	M	N		Pádua questiona Capitu	• Pádua: quando cheguei à porta ele não ria Capitu: Já tinha rido...	°	
28'52'' a 28'53''	76	PM	M	N		Capitu conversa com o pai	• Capitu: ... das outras vezes, não aguenta! O senhor quer ver?	°	
28'54''	77	PM	M	N		Pádua ri para Capitu	•	°	
28'55'' a 29'00''	78	PM	M	N		Capitu tenta mostrar ao pai que Bentinho ri na brincadeira do siso	°	°	• D e s
29'01'' a	79	PM	M	N		Capitu tenta fazer a brincadeira	°	°	

29'03''						com Bentinho, mas ele fica aflito		e j a d o
29'04'' a 29'07''	80	PM	M	N		Capitu fala ao pai	• Capitu: é porque o senhor está aqui papai!	◦ • Q u e m
29'08'' a 29'09''	81	PM	M	N		Capitu sai correndo	• Pádua em off: Ahhh...quem dirá que essa pequena...	◦ ◦ S a b e
29'10'' a 29'11''	82	PM	F	N		Bentinho vê Capitu saindo e fica aflito. Pádua continua a falar	• Pádua em off: ...tem 14...	◦ ◦ -
29'12''	83	PM	M	N		Pádua fala a Bentinho	• Pádua:...anos...	◦ ◦
29'13''	84	PM	F	N		Bentinho ouve Pádua aflito	◦	◦ M a n a c á
29'14''	85	Pg	F	N		Capitu corre para a casa e fica observando Bentinho da porta	◦	◦
29'15'' a 29'17''	86	GP	F	N		Pádua concluía frase e sorri para Bentinho ao falar da pequena	• Pádua:...parece 17!	◦ ◦ c á

APÊNDICE 5: Decupagem do Capítulo “Dona Glória”

DECUPAGEM DO CAPÍTULO “DONA GLÓRIA”									
Banda da imagem						Banda sonora			
Duração	n° do plano	Escala do plano	Movimento de Câmera	Ângulo de tomada	Fonte/Imagem	Descritivo	Palavras	Ruídos	Música
32'21'' 32'26''	a 01	PM	F	N	Texto escrito	Cartela de abertura do capítulo, com narração similar às antigas radionovelas	• Narrador em off: Dona Glória	°	• G o d
32'27'' 32'29''	a 11	PM	→	N		Imagens das armações de um vestido, uma criada passa em frente à câmera carregando uma saia.	°	°	S a v e
32'30'' 32'31''	a 2	PM	M	N		criadas vestem uma senhora	°	°	T h e
32'33''	3	PM	M	N		As criadas vestem a mulher	°	°	Q u e e n
32'34''	4	PM	M	N		As criadas vestem a mulher	°	°	-
32'35''	5	PM	M	N		As criadas vestem a mulher	°	°	S e x
32'36'' 32'38''	a 6	PM	M	N		As criadas vestem a mulher	°	°	P i s t o l s
32'39''	7	PM	M	N		As criadas vestem a mulher	°	°	
32'39''	8	PD	M	N		As criadas vestem a mulher	°	°	
32'40''	9					Uma escrava coloca uma joaninha para prender as roupas de baixo da senhora.	°	°	
32'41''	10	Pd	F	N		Imagem da joaninha com um detalhe pendurado	°	°	
32'42''	12	Pd	F	n		Detalhe do cabelo da senhora	°	°	
32'43'' 32'45''	a 13	Pd	F	N		Detalhe da senhora colocando o braço pelo vestido	°	°	
32'46''	14	Pd	M	N		Imagem da mulher colocando a roupa	°	°	
32'46''	15	Pd	M	N		Imagem da mulher colocando a roupa	°	°	
32'46'' 32'47''	a 16	Pd	F	∕		Imagem da mulher colocando uma parte do vestido. Neste momento é possível ver que a mulher na verdade é D. Glória	°	°	
32'48''	17	PM	F	N		Imagem da criadas apertando o vestido de D. Glória	°	°	
32'49''	18	PM	F	∕		Imagem da criadas apertando o vestido de D. Glória	°	°	
32'50''	19	Pd	F	∕		Imagem da criadas apertando o vestido de D. Glória	°	°	
32'51''	20	Pd	F	N		Imagem da criadas abotoando o vestido de D. Glória	°	°	

32'52''	21	Pd	f	N		Imagem da criadas abotoando o vestido de D. Glória	o	o	• G o d S a v e T h e Q u e e n - S e x P i s t o l s
32'53''	22	Pd	↑	N		Imagem da criadas vestindo uma meia no pé de D. Glória	o	o	
32'53''	23	Pd	F	N		Imagem da criadas amarrando a meia na perna de D. Glória	o	o	
32'54''	24	PM	F	\		Imagem da armação da saia e Dona glória se colocando ao centro dela para vesti-la	o	o	
32'55''	25	Pd	f	N		Imagem da criadas calçando o sapato em D. Glória	o	o	
32'56''	26	PM	F	∕		Imagem das escravas colocando a saia de armação em D. Glória	o	o	
32'57''	27	PM	F	∕		Imagem das criadas colocando o vestido em D. Glória	o	o	
32'57'' 33'00''	a 28	PM	↓	∕		Imagem das criadas colocando o vestido em D. Glória	o	o	S e x P i s t o l s
32'01'' 32'27''	a 29	Pg	Zi	M		D. Glória vestida anda e as criadas seguram a longa saia de seu vestido preto, o manto de luto da viúva		o	• G l ó r i a - T i m
33'27'' 3'49''	a 30	Pg	Ta	N		Dona Glória anda majestosa pela sala com as criadas carregando seu vestido.		o	• R e s c a l a

							lembrar isto?	m	
34'41'' 34'43''	a 42						Imagens de José Dias sucedidas por imagens da família de Bentinho, como se José Dias estivesse falando de suas suspeitas para Dona Glória. As imagens são intercaladas por breves cartelas de jornal recortadas.	• Bentinho: acho que nenhum, que foi só para fazer mal	De V e n t o
34'44'' 34'48''	a 43	PM	F	N			Bentinho fala das acusações de José Dias.	• Bentinho: é um sujeito ruim. Mas deixe estar Capitu que ele vai me pagar!	And a n t i n o
34'49'' 34'50''	a 44	PM	Zi	N			Imagem de José Dias	• Bentinho:....quando eu for o dono da casa ...	o
34'51'' 34'52''	a 45	PM		N			Bentinho irritado profere ameaças a José Dias para Capitu	• Bentinho:....quem vai para a rua é ele, você vai ver Capitu! Dom Casmurro em off: e proferi...	o S í m p l i c e
34'53'' 34'54''	a 46	GP	f	/			Imagem de Dom Casmurro falando sobre as ameaças que fez a José Dias	• Dom Casmurro:.... outras ameaças...	o
34'55'' 34'59''	a 47	PM	M	N			Imagem de Bentinho proferindo mais ameaças	• Dom Casmurro em off:.... a adolescência e a infância não são, nesse ponto, ridículas.	- T c h a i k o v s k y
35'00'' 35'09''	a 48	GP	f	/			Imagem de Dom Casmurro falando sobre as ameaças que fez a José Dias	• Dom Casmurro:.... é um dos seus privilégios.. Aos quinze anos, há até certa graça em ameaçar muito	o
35'10'' 35'11''	a 49	GP	↑	/			Imagem de Dom Casmurro falando sobre as ameaças que fez a José Dias	• Dom Casmurro:... e não executar nada.	o
35'12'' 35'13''	a 50	PC	Ta	N			Capitu e Bentinho ouvem o homem da cocada cantando e correm em direção a uma janela	o	• M ú s i c a
35'14'' 35'16''	a 51	PM	Ta	N			Capitu corre e sobre um lance de escadas em direção à janela	o	o
35'17'' 35'18''	a 52	Pd	↑	\			Imagem da janela	o	o
35'19''	53	GP	F	N			Capitu olha o homem pela janela	o	o
35'20'' 35'21''	a 54	PM	←	Cs			Imagem do homem da cocada cantando pela janela	o	o
35'22'' 35'27''	a 55	PM	F	/			Capitu olha o homem pela janela	o	o
35'28'' 35'33''	a 56	Pd	↓	\			Capitu olha o homem pela janela e leva a mão a barriga, como se estivesse com fome e desejo de comer cocada.	o	o c o c a d a

35'34'' 35'35''	a	57	PM	↓	∕		Imagem do homem da cocada cantando pela janela	◦	◦	
35'36'' 35'39''	a	58	PM	↑	∕		Capitu olha o homem pela janela	◦	◦	
35'40'' 35'41''	a	59	PM	F	∖		O homem vê Capitu à janela, tira o chapéu e fala com ela	•	◦	◦
35'42''		60	PM	F	∕		Capitu fica triste e recusa	•	◦	◦
35'43''		61	PM	F	∖		O homem insiste para que a menina leve uma cocada	•	◦	◦
35'44'' 35'45''	a	62	PM	F	∕		Capitu responde irritada	•	◦	◦
35'46'' 35'48''	a	63	PM	F	Cs ∖		Imagem da Janela de Bentinho indo até o homem e comprando uma cocada	•	◦	◦
35'49''		64	PM	↑	∕		Capitu observa da janela	◦	◦	◦
35'50'' 35'52''	a	65	PM	F	Cs ∖		Imagem da Janela de Bentinho pagando a cocada e voltando em direção à casa.	◦	◦	◦
35'53'' 35'54''	a	66	PM	F	∕		Imagem de Capitu da janela, ela a fecha e some, como se fosse encontrar Bentinho	◦	◦	•
35'55'' 35'58''	a	67	PM	Ta	N		Capitu desce as escadas correndo e encontra Bentinho que lhe entrega uma cocada. Os dois correm até um banco e sentam-se para comer.	◦	•	ú S o m c a D e D a P á c o s c a r d o s

APÊNDICE 6: Decupagem do Capítulo “No Passeio Público”

DECUPAGEM DO CAPÍTULO “NO PASSEIO PÚBLICO”									
Duração	Banda da imagem					Descritivo	Banda sonora		
	n° do plano	Escala do plano	Movimento de Câmera	Ângulo de tomada	Fonte/Imagem		Palavras	Ruídos	Música
1'02'' a 1'06''	01	PM	F	N	Texto escrito	Cartela de abertura do capítulo, com narração similar às antigas radionovelas	• Narrador em off: No passeio público	◦	•
1'07'' a 1'09''	11	GP	←	N		Imagem da família de Bentinho e o Padre Cabral, eles abanam para a câmera, como se fosse para alguém que está partindo. Bentinho surge e sobe alguns degraus, como se estivesse entrando em um trem.	◦	◦	M ú s i c a
1'10'' a 1'12''	2	PM	←	N		José Dias está sentado em um banco, como de trem e Bentinho senta ao lado dele.	◦	◦	N ã o
1'13'' a 1'15''	3	PM	←	N		Bentinho e José Dias dentro do trem. José Dias se inclina um pouco atrás de Bentinho, para ver a vista da janela do trem.	◦	◦	I d e n t i f i c a d a
1'16'' a 1'20''	4	PM	→	N		Imagem da janela do trem é possível ver fora dele uma parede em que são projetadas imagens da entrada do antigo passeio público do Rio de Janeiro. Surgem José Dias e Bentinho andando fora do trem, entrando no passeio público.	◦	◦	
1'21'' a 1'23''	5	PM	F	N		Imagem de arquivo de portões de um parque sendo abertos	◦	◦	
1'24''	6	PG	→	N		Imagens de arquivo de um parque.	Bentinho em off: há muito tempo não venho aqui,...	◦	◦
1'24'' a 1'26''	7	PM	F	N		Imagens de arquivo de um parque.	Bentinho em off: ... Talvez um ano.	◦	◦
1'27''	8	PM	↓	N		Imagens de arquivo de um parque.	José Dias em off: Perdoe-me, mas...	◦	◦
1'28'' a 1'30''	9	PM	F	N		Imagens de arquivo de um parque.	José Dias em off: ... Não faz três meses que estive aqui com nosso vizinho Pádua!	◦	◦
1'31''	10	PM	F	N		Imagens de arquivo de um parque.	◦	◦	

1'32'' a 1'36''	11	PA	Ta	/		Imagem de José Dias e Bentinho no “parque” conversando.	José Dias: você está ficando moço, e ele vai tomando confiança.	o	
1'37'' a 1'48''	12	PA	Ta	N		José Dias fala com Bentinho sobre Pádua e Capitu	José Dias: D. Glória pode não gostar disso. . A gente Pádua não é de todo má. Capitu, apesar daqueles olhos que o Diabo lhe deu... Você já reparou nos olhos dela?	o	• M e n t i r a
1'49''	13	GP	F	N		Imagem de Capitu intercalada por cartelas de papel	o	o	-
1'50''	14	GP	F	N		Imagem de Capitu intercalada por cartelas de papel	o	o	T i m
1'51''	15	MGP	F	N		Imagem dos olhos de Capitu intercalada por cartelas de papel	o	o	R e s c a l a
1'52''	16	PM	Ta	N		José Dias fala dos olhos de Capitu para Bentinho	José Dias: São assim, de cigana oblíqua e dissimulada.	o	E
1'53'' a 1'55''	17	PM	Ta	N		Bentinho olha atento para José Dias	o	o	C h i c o
1'56'' a 1'158''	18	PM	Ta	N		José Dias continua falando dos olhos de Capitu	José Dias: apesar deles, poderia passar, não fosse a vaidade e a adulação.	o	N e v e s
1'59''	19	GP	F	N		Bentinho se lembra do que Capitu lhe disse	Capitu em off: ande,...	o	
2'00''	20	PM	F	N		Imagem de Capitu falando a Bentinho que pedisse ajuda ao agregado para não ir ao seminário, intercalada com cartelas de jornal.	Capitu em off:... Peça,...	o	
2'00''	21	PM	F	N		Imagem de Capitu falando a Bentinho que pedisse ajuda ao agregado para não ir ao seminário, intercalada com cartelas de jornal.	Capitu em off: ...mande!	o	
2'01''	22	PM	F	N		Imagem de Capitu falando a Bentinho que pedisse ajuda ao agregado para não ir ao seminário, intercalada com cartelas de jornal.	o	o	
2'02'' a 2'03''	23	GP	F	N		Bentinho fala a José Dias	Bentinho: vejo que o senhor não quer, senão, meu benefício.	o	
2'04'' a 2'14''	24	PA	Ta	N		José Dias fala ao jovem. Bentinho se aproxima ara pedir um favor ao agregado	José Dias: e como havia de não querer Bentinho! Bentinho: Neste caso, vou pedir-lhe um favor! José Dias: um favor? Mande! Ordene!...	o	o
2'15'' a 2'32''	25	PM	Ta	N		Bentinho fica recioso, mas fala ao agregado. José Dias fica preocupado com as afirmações de Bentinho	José Dias: ...que é? Bentinho: mamãe...	o	• D e s

							José Dias: mamãe o que? O que tem mamãe? Bentinho: mamãe quer que eu seja padre, mas eu não posso. Não posso, não tenho jeito, não gosto da vida de padre. Mamãe sabe que eu faço tudo que ela manda, estou pronto a ser o que é de seu agrado,...	e j a d o - M a n a c á
2'33'' a 2'34''	26	PM	Ta	N		Bentinho continua falando que não quer ser padre. E o agregado fica ainda mais preocupado	Bentinho:...ate cocheiro de ônibus. Padre não,....	o E
2'35'' a 2'42''	27	PM	Ta	N		Bentinho continua falando.	Bentinho: ...não posso ser padre. A carreira é bonita, mas não é para mim. Conto com o senhor para salvar-me!	o C h i c o
2'43'' a 2'46''	28	PM	Ta	N		José Dias fica apavorado com o pedido de Bentinho	José Dias: o que posso eu fazer?	o N e v e s
2'47'' a 2'56''	29	PM	Ta	/		Bentinho insiste com o agregado para que lhe ajude	Bentinho: pode muito! O senhor sabe que lá em casa todos os apreciam. Mamãe pede muitas vezes o seu conselho, não é? Tio Cosme diz que o senhor é pessoa de talento! José Dias: o talento que o seu tio vê em mim,...	o
2'57'' a 3'06''	30	PM	Ta	/		O agregado, lisonjeado, fala a Bentinho.	José Dias:... Confesso que o tenho, mas é só o talento de saber o que é bom e digno de apreço. Só, só! Bentinho: e de proteger os amigos como eu!	• S o m o d e
3'07'' a 3'09''	31	PM	Ta	N		O agregado fica ainda mais lisonjeado quando Bentinho o chama de amigo.	José Dias: em que hei...	o
3'10''	32	PM	Ta	N		Bentinho faz cara de amores ao agregado	José Dias:...de lhe ser útil anjo...	H a r p a s o
3'11'' a 3'12''	33	PM	Ta	N		José Dias emocionado com o gesto de Bentinho, de lhe considerar amigo, se rende e resolve ajudá-lo.	José Dias: ...do céu?	o
3'13'' a 3'15''	34	PM	Ta	N		Bentinho continua a mimar o agregado com elogios.	José Dias: não hei de dissuadir sua mãe...	o o
3'16'' a 3'44''	35	PM	Ta	N		José Dias fica confuso, não sabe como ajudar Bentinho. Bento insiste com ele, de maneira ríspida. O agregado	José Dias: ...de um projeto que, além de promessa, é o sonho de muitos anos... não,	o o

						diz que só quer servi-lo.	não...é tarde, ainda ontem fez o favor de dizer “José Dias preciso meter Bentinho no seminário” Bentinho: Não é tarde, ainda é tempo se o senhor quiser! José Dias: se eu quiser? Que outra coisa quero eu, senão, servi-lo? Que outro desejo, senão, de que seja...		
3’45’’ a 3’53’’	36	PM	Ta	N		José Dias afirma a Bentinho que só quer que ele seja feliz e Bentinho insiste com ele novamente	José Dias: feliz, como merece! Bentinho: pois ainda é tempo! Olhe, não é por vadiação, eu estou pronto para tudo! Se mamãe quiser que eu estude leis vou para São Paulo!	o	o
3’54’’ a 3’55’’	37	PM	Ta	N		O agregado se interessa quando Bentinho fala de estudar leis	o	•	o
3’56’’ a 3’58’’	38	PM	↓ Ta	N		Bentinho percebe que o agregado gostou do que ele falou.	o	o	o
3’59’’ a	39	PM	Ta	N		José Dias observa.	o	d e V i o l i n o s	o

APÊNDICE 7: Decupagem do Capítulo “Um Seminarista”

DECUPAGEM DO CAPÍTULO “UM SEMINARISTA”									
Banda da imagem						Banda sonora			
Duração	Nº do plano	Escala do plano	Movimento de Câmera	Ângulo de tomada	Fonte/Imagem	Descritivo	Palavras	Ruídos	Música
1'00'' a 1'03''	O1	PM	F	N	Texto escrito	Cartela de abertura do capítulo, com narração similar às antigas radionovelas.	• Narrador em off: Um seminarista	• S o m D e S i n o s	
1'04'' a 1'05''	1	PD	F	PV A		Imagem de arquivo de um sino de igreja	◦	• S o m D e S i n o s	• I r o n M a n - T i m
1'06'' a 1'14''	2	PM	Zi	n		Em primeiro plano se vê um pedestal, logo atrás cortinas se abrem e é possível ver o ambiente do seminário. Há uma mesa e os seminaristas estão sentados nela como se fosse para uma refeição.	◦	◦	◦ R e s c a l a E
1'15'' a 1'16''	3	GP	F	N		Dom Casmurro se aproxima da câmera, como se estivesse querendo ver melhor a cena em questão (uso da lente dom casmurro).	◦	◦	◦ C h i c o
1'17'' a 1'21''	4	PM	↑	N		Imagem de um jovem ajoelhado em frente a uma janela há uma luz de fundo e só é possível ver sua silhueta.	◦	◦	◦ C h i c o
1'22'' a 1'23''	5	GP	M	N		Imagem da silhueta do rosto do jovem	◦	◦	◦ C h i c o

1'24''	6	PM	↓	n		Imagem da silhueta do jovem ajoelhado em frente a uma grande janela	°	°	N e v e s
1'25'' a 1'26''	7	GP	M	N		Imagem do rosto do jovem sorrindo	°	°	
1'27'' a 1'28''	8	PA	F	N		Imagem da silhueta do jovem de costas fazendo uma reverência	°	°	• I r o n
1'29'' a 1'30''	9	Pg		n		Imagem da silhueta do jovem se movendo vagarosamente, como numa dança.	°	°	
1'31''	10	PM	M	N		Imagem do jovem correndo e subindo em cima da mesa em que os seminaristas estão sentados.	°	°	M a n
1'31'' a 1'32''	11	PA	M	/		Imagem do jovem, agora é possível ver claramente que é Escobar, que de cima da mesa olha Bentinho e sorri.	°	°	
1'33''	12	GP	F	N		Bento olha para o Escobar e sorri	°	°	T i m
1'34''	13	PF	F	N		Imagem da silhueta de Escobar dançando em frente a uma grande porta com cortinas vermelhas abertas.	°	°	
1'35''	14	PA	M	N		Imagem da silhueta de Escobar enquanto ele dança	°	°	R e s c a l a
1'36'' a 1'37''	15	PA	M	N		Imagem da silhueta de Escobar enquanto ele dança	°	°	
1'38''	16	PA	M	N		Imagem de Escobar dançando	°	°	E
1'38''	17	PA	M	N		Escobar dança	°	°	
1'38''	18	PM	M	N		Escobar subindo na mesa	°	°	C h i c o
1'39''	19	PD	M	\		Escobar andando sobre a mesa	°	°	
1'40''	20	PD	M	N		Escobar andando sobre a mês, os seminaristas estão com as mãos sobre a mesa também, como em uma reverência ao garoto, Escobar pisa nas mãos dos seminaristas.	°	°	N e v e s
1'41''	21	PA	F	/		Escobar para por um instante e sorri, como se olhando para Bentinho.	°	°	
1'42''	22	PM	F	N		Escobar continua andando sobre a mesa	°	°	• I r o n
1'43''	23	GP	F	N		Bentinho observa Escobar com uma expressão que alia o medo à admiração	°	°	
1'44'' a 1'45''	24	PA	F	/		Escobar continua andando sobre a mesa	°	°	M a n
1'46''	25	PM	M	\		Escobar pisa nas mãos dos seminaristas sobre a mesa	°	°	
1'47''	26	PM	↓	/		Escobar segura uma bíblia nas mãos, erguida ao alto.	°	°	-
1'48''	27	PA	M	/		Escobar dança	°	°	
1'49''	28	Pd	f	\		Escobar pisa na mão de Bentinho que está sobre a mesa	°	°	

1'50''	29	GP	M	n		Bentinho observa Escobar com admiração	o	o	T i m R e s c a l a E C h i c o N e v e s
1'51'' a 1'52''	30	PM	↑	/		Escobar dá a mão a Bentinho	o	o	
1'53''	31	PA	M	/		Escobar dança	o	o	
1'54''	32	PA	M	N		Escobar dança com a bíblia na mão	o	o	
1'55''	33	PA	M	N		Escobar dança com a bíblia na mão	o	o	
1'55''	34	PM	M	N		Escobar dança com a bíblia na mão	o	o	
1'56'' a 1'57''	35	PA	M	N		Imagens da silhueta de Escobar dançando com uma Bíblia na mão em frente a uma parede com projeções de imagens antigas de uma igreja.	o	o	
1'58''	36	PA	Zi	\		Bentinho observa Escobar em pé em frente à mesa, ele tem os braços abertos, como se estivesse fazendo uma prece.	o	o	
1'59''	37	PA	←	N		Imagens da silhueta de Escobar dançando com uma Bíblia na mão em frente a uma parede com projeções de imagens antigas de uma igreja.	o	o	
2'00''	38	PA	←	N		Imagens da silhueta de Escobar dançando com uma Bíblia na mão em frente a uma parede com projeções de imagens antigas de uma igreja.	o	o	
2'01''		PA	←	N		Imagens da silhueta de Escobar dançando com uma Bíblia na mão em frente a uma parede com projeções de imagens antigas de uma igreja ao fundo, e os seminaristas sentados à mesa em primeiro plano.	o	o	
2'02''		PA	M	/		Escobar dançando pelo salão	o	o	
2'02''		GP	M	N		Escobar dançando pelo salão	o	o	
2'03'' a 2'10''		PM	→	N		Escobar e pé sobre a mesa onde os seminaristas estão sentados de cabeça baixa, como se fazendo uma oração. Ao fundo a projeção de imagens de arquivo de uma igreja. Bento está em pé na ponta da mesa. Escobar vai se ajoelhando e estendendo a mão a Bentinho. Eles tocam as mãos, Bentinho olha com admiração para Escobar.	o	o	• S o m D e V e n t o
2'11'' a 2'12''		GP	↓	N		Bentinho olha encantado para a mão Escobar	o	o	• •
2'13'' a 2'16''		PA	←	/		Escobar sobre a mesa segura a mão de Bentinho e sorri	o	o	S o m

2'17'' a 2'23''		GP	F	N		Dom Casmurro narra a cena	• Dom Casmurro em off: Era um rapaz esperto, de olhos claros, um pouco fugitivos...	• S o m D e V e n t o E S o m d e U m s i n o	•
2'24'' a 2'26''		PC	M	N		Imagem de Escobar dançando em frente a Bentinho	• Dom Casmurro: ...como a fala...	◦	•
2'27'' a 2'28''		PM	M			Escobar e Bentinho de costas um para o outro, encostados, vão se virando lentamente e se olhando.	• Dom Casmurro em off: ...como tudo.	• S o m d e U m s i n o	•
2'29'' a 2'30''		GP	F	N			• locutores em off: Orações em latim	◦	◦
2'31'' a 2'33''		PA	M	N		Bentinho segura uma bíblia e anda com expressão curiosa	• locutores em off: Orações em latim	◦	◦
2'34'' a 02'35''		GP	M	N		Escobar lê a bíblia, e vai levantando os olhos vagarosamente.	• locutores em off: Orações em latim	◦	◦
2'36'' a 2'38''		PM	M	N		Bentinho se senta ao lado de Escobar que lê a Bíblia e os dois se olham	• locutores em off: Orações em latim	◦	◦
2'39'' a		GP	F	N		Escobar fala a Bentinho e sorri	•	◦	•

2'43''							Escobar: Estava recordando a lição da véspera. Dom Casmurro em off: ...eu...		G y m n o c a p i t u
2'44'' a 2'47''		PA	F	/		Dom Casmurro narra os fatos	• Dom Casmurro: ...seduzido pelas palavras dele, quase lhe contei minha história...	o	a p i t u
2'48'' a 2'57''		PA	Ta	N		Escobar dança	Dom Casmurro em off: ... Escobar veio abrindo a alma toda, desde a porta da rua até ao fundo do quintal. A alma da gente, como sabes...	o	T i m
2'56'' a 3'02''		PA	Ta	/		Dom Casmurro narra os fatos	• Dom Casmurro: ... É uma casa assim disposta, não raro com janelas para todos os lados, muita luz e ar puro. ...	o	R e s c a l a
3'03'' a 03'12''		PM	Ta ↓	N		Escobar dança	• Dom Casmurro: ... Também as há fechadas e escuras, sem janelas, ou com poucas e gradeadas, à semelhança de conventos e prisões. ...	o	E C h i c o
3'13'' a 3'20''		PA	Ta	/		Dom Casmurro narra os fatos	• Dom Casmurro: ... Não sei o que era a minha. Eu não era ainda casmurro, nem dom casmurro; ...	o	N e v e s
3'21'' a 3'22''		PA	Ta	N		Escobar dança	• Dom Casmurro: ... Mas como as portas não tinham chaves nem fechaduras...	o	• G y m n o c a p i t u
3'23''		PA	f	N		Bentinho observa Escobar dançando encantado com seus movimentos	• Dom Casmurro: ... Bastava empurrá-las, ...	o	a p i t u
3'24'' a 3'26''		PA	Ta	/		Dom Casmurro narra os fatos	• Dom Casmurro: ... E Escobar empurrou-as e entrou. ...	o	T i m
3'27'' a 3'28''		PA	Ta	N		Escobar dança e Bentinho o observa ao fundo		o	
3'29''		PA	Ta	/		Dom Casmurro narra os fatos	• Dom Casmurro: ... Cá o	o	

							achei dentro, ...	
3'30''		PA	Ta	N		Escobar dança		o
3'31'' a 3'32''		PA	T ←	/		Dom Casmurro narra os fatos	• Dom Casmurro: ... Cá ficou, ...	o
3'33'' a3'37''		PA	Ta	N		Escobar dança e é possível ver seminaristas bem ao fundo		o
3'38''		PA	T ←	/		Dom Casmurro narra os fatos	• Dom Casmurro: ... Até que...	o
3'39'' a 3'45''		PA	Ta	N		Escobar termina sua dança e sorri. É possível ver seminaristas bem ao fundo	o	o

R
e
s
c
a
l
a

E

C
h
i
c
o

N
e
v
e
s

•
M
ú
s
i
c
a

N
ã
o

I
d
e
n
t
i
f
i
c
a
d
a

APÊNDICE 8: Decupagem do Capítulo “Tu Serás Feliz Bentinho”

DECUPAGEM DO CAPÍTULO “TU SERÁS FELIZ BENTINHO”									
Banda da imagem						Banda sonora			
Duração	n° do plano	Escala do plano	Movimento de Câmera	Ângulo de tomada	Fonte/Imagem	Descritivo	Palavras	Ruídos	Música
29’26’’ a 19’28’’	O1	PM	F	N	Texto escrito	Cartela de abertura do capítulo, com narração similar às antigas radionovelas	• Narrador em off: Tu serás feliz Bentinho		• P i a n o
29’29’’ a 29’37’’	II	PA	M	N		Bento está no quarto e ouve uma voz. Ele se vira, como se procurando quem disse isso.	• Voz em off: Tu serás feliz Bentinho!	◦	C o n c e r t o
29’38’’ a 29’39’’	2	PA	F	N		José Dias está com Bentinho no quarto. Ao ouvir a frase fala a ele	• José Dias: e por que não seria feliz?	◦	N o 2 1
29’40’’ a 29’44’’	3	PC	M	N		Bento pergunta a José Dias	• Bento: Você ouviu? José Dias: ouviu o que? Bentinho: ouviu uma voz que dizia que eu seria feliz?	◦	A n d a n t e
29’45’’ a 29’49’’	4	PA	M	N		José Dias não entende a pergunta de Bento	• José Dias: ah...é boa! Você mesmo é que está dizendo!	◦	M o z a r t
29’50’’	5	PA	M	N		Bento olha para José Dias e ri	◦	◦	
29’51’’ a 29’53’’	6	GP	M	/		Dom Casmurro, com uma luminária na mão, começa a narração	• Dom Casmurro: Eu sou capaz de jurar que a voz era de uma fada...	◦	
29’54’’ a 29’55’’	7	PG	F	N		Dom Casmurro em uma sala sozinho, segurando a luminária.	◦	◦	
29’56’’ a 30’04’’	8	GP	F	/		Dom Casmurro continua a narração	• Dom Casmurro: ...naturalmente as fadas, expulsas dos contos e dos versos, meteram-se no coração da gente e falam de dentro para fora	◦	
30’05’’ a 30’12’’	9	GP	↑	\		Dom Casmurro continua narrando	• Dom Casmurro: ...Esta, ouço clara e distinta. Há	◦	•

							José Dias: Ah!... que há de ser...		n d a n t e
31'15'' a 31'19''	27	PC	F	N		José Dias fala a Bento	• José Dias:... Aquela intimidade de vizinhos tinha de acabar nisto...	o	M o z a r t
31'20'' a 31'24''	28	PA	F	N		Bento olha para José Dias enquanto ele fala da vizinha Capitu	• José Dias:... que é verdadeiramente ...	o	o
31'25'' a 31'29''	29	PA	←	N		José Dias enrola o diploma e fala a Bento	• José Dias:... uma bênção do céu, porque ela é	o	o
31'30''	30	PA	F	N		Bento observa José Dias falando	• José Dias:... um anjo,...	o	• P i a n o
31'31''	31	PA	F	N		José Dias fala para Bento	• José Dias:... um anjíssimo...	o	o
31'32''	32	PA	F	N		Bento sorri com as afirmações de José Dias	o	o	C o n c e r t o
31'33'' a 31'39''	33	PA	M	N		José Dias continua falando de Capitu	• José Dias:... Ah, Por que é que não me contou também o que outros sabem, e cá em casa está mais que adivinhado e aprovado?	o	N o 2 1
31'40'' a 31'42''	34	PA	M	N		Bento pergunta a José Dias o que sua mãe acha disto...	• Bento: Mamãe aprova mesmo? José Dias: Ah, pois então....	o	A n d a n t e
31'43'' a 31'47''	35	PA	M	N		José Dias responde Bento	• José Dias: Temos falado sobre isso, e ela fez-me o favor de pedir a minha opinião. ...	o	M o z a r t
31'48'' a 31'49''	36	PA	↑	N		Bento ouve atento o que José Dias fala	• José Dias:... Disse-lhe que não podia desejar ...	o	o
31'50'' a 31'58''	37	PA	F	N		José Dias continua contando a Bento o que Disse sobre Capitu a D. Glória.	• José Dias:... melhor nora para si, boa, discreta, prendada, amiga da gente...	o	• P i a n o
31'59'' a 32'00''	38	PA	F	N		Bento Sorri enquanto José Dias fala	• José Dias:... e uma dona de casa...	o	o
32'01'' a 32'03''	39	PA	F	N		José Dias continua	• José Dias:... que não lhe digo nada. Depois da morte da mãe, tomou conta de tudo....	o	o
32'04''	40	PA	F	N		Bento ouve José Dias falar de Capitu	• José Dias:... Pádua, agora...	o	o
32'05'' a 32'12''	41	PA	F	N		José Dias continua	• José Dias:... que se aposentou, não faz	o	o

							mais que receber o ordenado e entregá-lo à filha. Capitu é que distribui o dinheiro, paga as contas, faz o rol das despesas, cuida de tudo, mantimento, roupa, ...		C o n c e r t o
32'13''	42	PA	F	N		Bento observa José Dias falando	◦	◦	
32'14'' a 32'20''	43	PA	F	N		José Dias continua elogiando Capitu	• José Dias:... E quanto à formosura... <i>A mon dieu...</i>	◦	N ◦ 2 1
32'21'' a 32'22''	44	PA	F	N		Bento observa José Dias falando	• José Dias:... você sabe melhor	◦	A n d a n t e
32'23'' a 32'25''	45	PA	F	N		José Dias enfatiza a beleza de Capitu	• José Dias:... que ninguém!	◦	M o z a r t
32'26'' a 32'30''	46	PC	F	N		Bento questiona José Dias	• Bento: mamãe consultou o senhor sobre o nosso casamento? José Dias: claramente, ...	◦	• P i a n o
32'31'' a 32'36''	47	PA	F	N		José Dias responde Bento	• José Dias: ...não, mas perguntou se Capitu não daria uma boa esposa. ...	◦	◦
32'37'' a 32'38''	48	PA	F	N		Bento observa José Dias falando.	• José Dias:... eu é que na...	◦	C o n c e r t o
32'39'' a 32'41''	49	PA	F	N		José Dias conta a Bento sobre sua conversa com D. Glória	• José Dias:... resposta falei em nora.	◦	N ◦ 2 1
32'42'' a 32'43''	50	PA	F	N		Bento observa José Dias falando.	• José Dias:... D. Glória não negou...	◦	M o z a r t
32'44'' a 32'48''	51	PA	F	N		José Dias conta a Bento sobre sua conversa com D. Glória	• José Dias:... e até deu o ar de riso.	◦	◦
32'49'' a	52	GP	f	/		Dom Casmurro escreve em um	◦	◦	•

33'25''							Dom Casmurro em off: ...casar deu-me igual profecia		e s c a l a	
33'26'' a 33'28''	64	PC	F	N		Dona Glória segura as mãos de Bento e lhe dá sua benção	• D. Glória: tu serás feliz meu filho	◦	E C h i c o N e v e s	
33'29'' a 33'30''	65	GP	F	/		Dom Casmurro narra	• Dom Casmurro: com redação própria de mãe	◦	• C a n t o s	
33'31'' a 33'32''	66	PA	F	N		Dona Glória continua lendo seu livro com uma expressão serena	◦	◦	d e	
33'33''	67	Pg	Zi	N		Bento e Capitolina pousam para uma fotografia após o casamento	◦	◦	ó p e r a	
33'34'' a 33'36''	68	PM	Zi	N		Bento e Capitolina pousam para uma fotografia após o casamento	◦	◦		
33'37'' a 33'46''	69	GP	F	N		Dom Casmurro fotografa o casal e narra	• Dom Casmurro: então sejamos felizes de uma vez, antes que o leitor pegue em si, morto de Esperar. Casemos! Foi em 1865...	◦	◦	
33'47'' a 33'48''	70	PC	F	N		Bento olha para sua esposa e sorri, ela retribui o olhar e o sorriso	• Dom Casmurro: ... numa tarde de março	◦	• E l e p h a n t	
33'49'' a 33'50''	71	PC	↑	N		Dom Casmurro se posiciona atrás da câmara para fotografar o casal	◦	◦	G u n	
33'51'' a 33'55''	72	GP	Zi	N		Imagem do casal através da lente da câmara fotográfica	◦	◦	t	
33'56''	73	PC	F	N		Imagem do flash disparando e o casal ao fundo posando para a fotografia	◦	◦	G u n	
33'57'' a 33'58''	74	PC	F	N		O casal sorri para a foto	◦	◦	-	
33'59''	75	PA	F	N		Dom Casmurro ao lado da câmara sorri	◦	◦	B	
34'00'' a 34'01''	76	Pg	→	n		Imagem de arquivo da praia do Rio de Janeiro com o pão de	◦	◦		

						açúcar ao fundo		
34'02'' a 34'05''	77	PM	←	n		Imagens de Capitu e Bentinho dentro de uma carruagem, como se observassem a vista.	• Dom Casmurro: por final...	◦ e i r u t
34'06'' a 34'07''	78	PM	←	n		Imagens de Capitu e Bentinho dentro de uma carruagem, como se observassem a vista.	• Dom Casmurro:...chovia, quando chegamos...	◦ • E l e p h a n t
34'08'' a 34'10''	79	Pg	F	N		Imagens de arquivo da tijuca	• Dom Casmurro:...Ao alto da Tijuca, onde era o nosso ninho de noivos...	◦ G u n
34'11'' a 34'14''	80	PM	←	n		Imagens de Capitu e Bentinho dentro de uma carruagem. Bento beija a mão de sua esposa.	• Dom Casmurro:...o céu recolheu a chuva...	◦ -
34'15'' a 34'17''	81	Pg	←	N		Imagens de arquivo da tijuca	• Dom Casmurro:...e ascendeu as estrelas...	◦ B e i r u t
34'18'' a 34'26''	82	PA	Zo	n		Imagem de Dom Casmurro em frente a uma cortina vermelha. A cortina se abre e é possível ver	• Dom Casmurro:... não só as já conhecidas, mas ainda as que só serão descobertas daqui a muitos séculos.	◦

APÊNDICE 9: Decupagem do Capítulo “A Catástrofe”

DECUPAGEM DO CAPÍTULO “A CATÁSTROFE”									
Duração	Banda da imagem					Descritivo	Banda sonora		
	n° do plano	Escala do plano	Movimento de Câmera	Ângulo de tomada	Fonte/Imagem		Palavras	Ruídos	Música
20'23'' a 20'24''	O1	PM	F	N	Texto escrito	Cartela de abertura do capítulo, com narração similar às antigas radionovelas	• Narrador em off: A catástrofe	◦	◦
20'25'' a 20'27''	II	PM	↑	N		Imagens de arquivo do mar agitado		• S o m m a r y e m a n j a - C a n d o m b l é	• J i n k a d o m a r
20'28'' a 20'45''	2	PM	M	N		Um escravo chega correndo à casa de Bento e Capitu gritando Bento estava sentado em um sofá lendo o jornal e fica perplexo com a notícia	• Escravo: Para ir lá... sinhô nadando, sinhô morrendo. Dom Casmurro: era um escravo da casa de Sancha que me chamava. Deixei um recado para Capitu e corri ao Flamengo. No caminho fui adivinhando a verdade.	◦	
20'46'	3	PM	F	N		Bento imagina as cenas do afogamento de Escobar no mar. Surgem imagens de Escobar “nadando no mar bravo”	◦	◦	
20'47''	4	PM	F	N		Imagens do “mar”	◦	◦	
20'48''	5					Imagens do “mar” agitado e Escobar “nadando” ao fundo, sendo engolido pelas ondas	◦	◦	
20'49'' a 20'50''	6	PA	F	N		Imagens de Escobar “nadando” no “mar” agitado	◦	◦	
20'51'' a 20'52''	7	PA	M	N		Imagens de Escobar “nadando” no “mar” agitado	◦	◦	
20'53'' a 20'54''	8	PA	M	N		Imagens de Escobar “nadando” no “mar” agitado	◦	◦	
20'55''	9	Pg	M	N		Imagens de Escobar “nadando” no “mar” agitado, bem ao	◦	◦	

						fundo.				
20'56'' a 20'57''	10	Pg	M	N		Imagens de Escobar “nadando” no “mar” agitado	◦	◦	C o m	
20'58'' a 20'59''	11	PA	M	N		Imagens de Escobar “nadando” no “mar” agitado	◦	◦	G y m n o c	
21'00''	12	PA	M	N		Imagens das imitações de Ezequiel, quando ele imita Escobar nadando.	◦	◦	a p i t u	
21'00''	13	PM	←	N		Imagens do “mar”	◦	◦	D o	
21'01''	14	PM	M	N		Imagens de arquivo do mar com ondas quebrando fortemente.	◦	◦	M a r	
21'02'' a 21'03''	15	PM	Zo	N		Imagens de Escobar “nadando” no “mar” agitado	◦	◦	• J i n k a	
21'04'' a 21'05''	16	PA	F	N		Imagens de Escobar “nadando” no “mar” agitado, como se ele fosse engolido por uma grande onda	◦	◦	• S o m d y e m a n j a	
21'06''	17	PM	M	N		Imagem de arquivo do mar agitado e ondas quebrando fortemente	◦	◦	M a r	
21'07'' a 21'08''	18	PA	M	N		Imagens de Escobar no “mar”	• Dom Casmurro: Escobar...	◦	-	C a n d o m b l é
21'09''	19	PM	M	N		Imagem de arquivo do mar agitado e ondas quebrando fortemente	◦	◦	M a r	
21'10'' a 21'13''	20	PA	F	/		Imagens do narrador Dom Casmurro	• Dom Casmurro: ...meteu-se no mar arriscou-se um pouco mais fora do que de costume...	◦	M e s c l a	

21'14''	21	PA	M	N		Imagens de Escobar no "mar" agitado	o	o	d o C o m G y m n o c a p i t u
21'15'' a 21'16''	22	PA	F	/		Imagens do narrador Dom Casmurro	• Dom Casmurro:...apesar do mar bravio...	o	
21'17'' a 21'18''	23	PM	M	N		Imagens de Escobar sendo engolido pelo "mar".	o	o	
21'19'' a 21'20''	24	PA	T	N		Imagens de Escobar ao fundo do "mar", tentando voltar à superfície	o	o	
21'21''	25	GP	F	/		Escobar aflito tentando nadar	o	o	
21'22'' a 21'26''	26	PA	T	N		Imagem de Escobar "abaixo das ondas do mar", perdido	o	o	
21'27''	27	PA	Ta	N		Imagem de Escobar perdido abaixo das "ondas"	o	o	
21'28'' a 21'29''	28	PM	↑ →	Cs		Imagens desfocadas que parecem refletir o olhar de Escobar às ondas acima dele.	o	o	
21'30''	29	Pg	↑↓	Pv a		Imagem desfocada de Escobar abaixo das "ondas do mar"	o	o	
21'31''	30	PA	←	N		Imagem desfocada de Escobar abaixo das "ondas do mar"	o	o	
21'32''	31	PA	M	/		Imagem desfocada de Escobar abaixo das "ondas do mar" desesperado	o	o	
21'33''	32	PM	M	N		Imagens de Escobar se "afogando no mar" já sem forças para nadar caído	o	o	
21'34''	33	PA	F	N		Imagens de Escobar lutando para não se "afogar"	o	o	
21'35''	34	GP	F	N		Imagens de Escobar desesperado	o	o	
21'36''	35	PM	↓	/		Imagens de Escobar desesperado	o	o	
21'37''	36	PM	M	N		Imagens desfocadas de Escobar em meio as "ondas", caído como se ele estivesse perdendo a consciência	o	o	
21'38''	37	Pg	F	N		Imagens desfocadas de Escobar em meio as "ondas", como se ele estivesse perdendo a consciência	o	o	
21'39'' a 21'40''	38	PA	F	N		Imagens de Dom Casmurro narrando o episódio.	• Dom Casmurro:...foi enrolado...	o	
21'41''	39	Pd	F	p v a		Imagens das mãos de Escobar abaixo do "mar"	o	o	
21'41''	40	Pg	F	Pv a		Imagens desfocadas de Escobar em meio ao "mar", como se ele estivesse perdendo a consciência	o	o	
21'42''	41	PA	F	N		Imagens desfocadas de Escobar em meio ao "mar", como se ele estivesse perdendo a consciência	o	o	
21'42'' a 21'47''	42	PA	F	/		Imagens de Dom Casmurro narrando o episódio do afogamento. Ao fundo, grandes cortinas vermelhas se abrem.	• Dom Casmurro:...e morreu.	o	

21'48''	43	PM	←	N		Imagens desfocadas do “mar”, como se Escobar estivesse morrendo	◦	◦	• Adagiolo For Strings - Samuel Barber
21'49''	44	PM	M	/		Imagens desfocadas do “mar”, como se Escobar estivesse morrendo	◦	◦	
21'50'' a 21'52''	45	PM	→ ↓	/		Imagens de “Escobar” inconsciente no “fundo do mar”	◦	◦	
21'53'' a 21'54''	46	GP	M	/		Imagens de “Escobar” inconsciente no “fundo do mar”	◦	◦	
21'55''	47	PM	M	N		Imagens externas, Escobar sendo retirado do mar por um escravo.	◦	◦	
21'56'' a 21'57''	48	PA	F	/		Dom Casmurro abaixa a cabeça como se lamentasse a morte de Escobar.	◦	◦	

APÊNDICE 10: Decupagem do Capítulo “O Enterro”

DECUPAGEM DO CAPÍTULO “O ENTERRO”									
Banda da imagem						Banda sonora			
Duração	n° do plano	Escala do plano	Movimento de Câmera	Ângulo de tomada	Fonte/Imagem	Descritivo	Palavras	Ruídos	Música
21'58'' a 21'59''	01	PM	F	N	Texto escrito	Cartela de abertura do capítulo, com narração similar às antigas radionovelas	• Narrador em off: O enterro	◦	◦
22'01'' a 21'09''	11	Pg	↓	N		Imagens internas de uma sala toda pintada de branco. É possível ver a entrada e Capitu andando em direção à câmera com um grande vestido preto, carregando flores.	◦	◦	• A da g i o
21'10'' a 22'18''	2	Pg	↑ Zi	N		Imagens internas da sala toda branca, com fundo infinito. No centro está um caixão preto com Escobar.	◦	◦	F o r
22'19'' a 22'22''	3	Pg	F	N		Capitu entrando na sala	◦	◦	S t r i n g s
22'23'' a 22'24''	4	PC	→	n		Homens vestidos de preto tiram seus chapéus. O caixão de Escobar está ao fundo.	◦	◦	-
22'25'' a 22'32''	5	PM	→ ↑	N		Imagem do caixão de Escobar e Bento ao lado dele olhando o amigo morto	◦	◦	S a m u e l
22'33''	6	GP	F	N		Sancha chora à beira do caixão do falecido marido	◦	◦	B a r b e r
22'34'' a 22'36''	7	GP	→	n		Escobar dentro do caixão e Sancha a seu lado	◦	◦	
22'37'' a 22'38''	8	PM	←	N		Sancha acaricia Escobar no caixão e Bento aparece ao fundo	◦	◦	
22'39'' a 22'40''	9	GP	↓	N		Sancha chora e beija o marido morto	◦	◦	
22'41'' a 22'46''	10	Pg	← Zo	N		Sancha beija o marido no caixão, ao lado é possível ver o agregado e Bento.	◦	◦	
22'47'' a 22'49''	11	PA	→	N		Capitu se aproxima da amiga	◦	◦	
22'50'' a 22'53''	12	PC	→	N		Sancha segura as flores que Capitu trouxe, José Dias a consola e a leva para longe do caixão. Bento está ao lado deles e observa a cena.	◦	◦	
22'54'' a 22'57''	13	PC	←	N		Capitu e Sancha se abraçam	◦	◦	

22'58'' a 22'59''	14	GP	Zi	N		Capitu consola Sancha	°	°	• A d a g i o F o r S t r i n g s - S a m u e l B a r b e r • A d a g i o F o r S t r i n
23'00'' a 23'02''	15	PA	Zo	N		José Dias fala a Bento	• José Dias: Vamos, está na hora!	°	
23'03'' a 23'04''	16	PM	M	N		Capitu se aproxima do caixão de Escobar	°	°	
23'05'' a 23'06''	17	PM	F	N		Bento observa Capitu se aproximando do caixão de Escobar	°	°	
23'07''	18	PM	f	N		Capitu olha para Escobar no caixão	°	°	
23'08''	19	PM	↓	Cs \\		Imagem de Escobar dentro do caixão	°	°	
23'09'' a 23'10''	20	PM	Zi	∕		Capitu olha para Escobar no caixão	°	°	
23'11'' a 23'12''	21	PM	Zi	N		Bento observa Capitu desconfiado	°	°	
23'13''	22	PM	Zi	∕		Capitu olha para Escobar no caixão	°	°	
23'14'' a 23'15''	23	PM	Zi	N		Bento observa Capitu desconfiado	°	°	
23'16''	24	GP	Zi	∕		Capitu derruba uma lágrima olhando para Escobar	°	°	
23'17'' a 23'19''	25	GP	Zi	N		Bento observa Capitu desconfiado	°	°	
23'20'' a 23'21''	26	Mgp	Zi	∕		Capitu chora	°	°	
23'22'' a 23'23''	27	PA	Zo	N		Bento é tomado por um sentimento de ciúme	°	°	
23'24'' a 23'25''	28	Mgp	f	∕		Imagem dos olhos de Capitu	°	°	
23'26''	29	GP	Zi	n		Imagem de Escobar no caixão	°	°	
23'27''	30	Mgp	Zi	∕		Bento tomado pelo ciúme e desconfiança ao ver a esposa chorar pelo amigo morto (utilização da lente Dom Casmurro)	°	°	
23'27''	31	PM	Zo	N		Imagem do caixão de Escobar	°	°	
23'28''	32	GP	F	∕		Imagem de Bento chorando (utilização da lente Dom Casmurro)	°	°	
23'29''	33	GP	f	∕		Capitu chora	°	°	
23'30''	34	GP	Zo	∕		Bento fica angustiado ao ver Capitu chorar	°	°	
23'31''	35	GP	Zi	∕		Capitu chora	°	°	
23'32''	36	PM	←	\\		Imagem do caixão de Escobar	°	°	
23'33''	37	GP	↑	N		Bento angustiado	°	°	
23'34''	38	GP	↓	N		Bento angustiado	°	°	
23'34'' a 23'36''	39	Pg	Zo	N		Imagem do caixão de Escobar	°	°	
23'37''	40	GP	←	N		Capitu se afasta do caixão com expressão triste	°	°	
23'38''	41	PC	Zi	N		Imagem da cerimônia do velório com um padre, José Dias, Sancha e Capitu	°	°	

23'39''	42	GP	M	/		Bento chora	°	°	g s - S a m u e l B a r b e r
23'40''	43	PM	f	N		O caixão de Escobar é fechado	°	°	
23'41'' a 23'42''	44	GP	f	N		O caixão de Escobar é fechado	°	°	
23'43''	45	PC	→	n		Capitu andando ao fundo e Bento ao lado do caixão de Escobar	°	°	
23'44''	46	GP	Zo	/		Sancha chora	°	°	
23'45'' a 23'46''	47	GP	M	/		Bento vai saindo	°	°	
23'47'' a 23'49''	48	GP	M	N		Imagens da procissão do velório, Bento segue na frente.	°	°	
23'50''	49	GP	m	N		José Dias olha para Bento durante a procissão	°	°	
23'51''	50	PC	→	N		A procissão segue	°	°	
23'52'' a 23'53''	51	PC	↑	/		Sancha e Capitu seguem a procissão	°	°	
23'54'' a 24'16''	52	PC	M	N		Imagem da procissão seguindo e chegando a um cemitério, os portões se abrem e Bento entra seguido de José Dias.	°	°	

APÊNDICE 11: Transcrição da entrevista com Dr. Adilson Citelli realizada em 11 de dezembro de 2013 via telefone.

Pesquisadora: Como o senhor avalia a relação entre a televisão e a educação no país atualmente com as novas tecnologias de informação e comunicação?

Citelli: Bom, você está fazendo duas perguntas, uma referente à televisão e também às novas tecnologias. A televisão não diz respeito necessariamente, pelo menos como a gente utiliza o termo, às novas tecnologias, televisão pode ser até mesmo uma televisão em branco e preto que alguém pode ter por aí ainda. Ou seja, não estamos falando, necessariamente do que se concebe normalmente como novas tecnologias, que é um conceito mais ligado ao mundo digital, um processo geral de digitalização no qual pode estar até a televisão, mas nem todo televisor, nem toda televisão, está ligado a este conceito.

A televisão propriamente dita tem o seu sistema ainda, alguns deles, praticamente ligado ao mundo analógico, não ao mundo digital. Agora, há alguns esforços de instituições, e dos próprios canais de televisão, nesse processo mais generalizado de digitalização, que de alguma maneira a digitalização e seus elementos conexos, seus elementos relacionados, como o computador, digamos estas novas tecnologias aceitas à *tablets*, a *smartphones*, a enfim, a tecnologia satelital, tudo isso, é que estaria mais ligado ao conceito de novas tecnologias.

De todo modo, eu tentar me vincular a uma delas, que é a coisa da televisão, e não estamos necessariamente falando de novas tecnologias. A televisão, a rigor, a televisão como tal, ela faz parte de um sistema de comunicação no país que, além desse ponto que nós estamos falando, envolve também outras mídias como o rádio. No caso, particularmente do rádio e da televisão, são concessões públicas, o estado concede isso para alguém montar um canal de televisão ou ter uma estação reprodutora.

Muito bem, se a gente for ver a Constituição Federal, veremos que esses temas de radiotransmissão ou de transmissão de imagens como a televisão, por obrigação constitucional, deveriam suprir o item da educação, porque a constituição diz que concessões de televisão a essas mídias devem atender a três princípios: o princípio da informação, o princípio do entretenimento e o princípio da educação.

Digamos que, do ponto de vista constitucional, deveriam fazer algo ligado à educação. Agora, como o conceito de educação é um conceito amplo, um conceito também movente, um conceito poroso, além de tudo quando se associa o conceito de educação à mídia, aos meios de comunicação, fica mais poroso ainda, você não sabe exatamente de que educação você está

falando, se está falando de educação formal, há várias modalidades de educação, então seria outra coisa que deveria estar contemplada na sua questão, de que educação estamos falando.

Eu estou imaginando que você está pensando na educação em um sentido amplo, não apenas no sentido formal, porque a educação de tipo formal, em tese, deveria estar sendo feita, e em certo sentido ela é feita, através das TVs educativas e das radiotransmissoras educativas, e ainda que de uma residual, como é feito, por exemplo, pela Fundação Roquette Pinto entre outras, como aí no Paraná tem a Fundação Araucária. Eu já estive até aí no Paraná participando de um programa de televisão da TV Educativa. Então, você teria aí uma produção educativa formal que de uma maneira procede.

Antigamente se faziam os cursos de natureza, os cursos supletivos, cursos de inglês, cursos disso e daquilo, e hoje existem, inclusive, esses programas que a Fundação Roberto Marinho e outras tantas fazem num espectro maior que nós estamos chamando de educação formal e que pode usar o rádio ou a televisão ou o rádio ou a televisão, par ser levada ao ar. Então isso existe, esse elemento residual, as televisões educativas dos vários estados brasileiros, alguns que tem mais presença nesse sentido, o Ceará e São Paulo, aí o Paraná também tem, então vários lugares tem isso então seria uma associação mais imediata do conceito de educação formal e a ideia da mídia televisual como trânsito, como elemento de transmissão dessa educação que estamos chamando de educação formal.

Então, ao segundo elemento, digamos que há certas associações que são feitas, que poderiam ser feitas, ou que até deveriam, mas não são, que é o fato de que algumas dessas emissoras educativas, entre algumas que não são necessariamente educativas por definição, digamos assim, no caso, por exemplo, da Globo que tem o canal Cultura que até nasceu para ser um canal educativo, até a história dele, que não vem ao caso no momento, tem esse nível, e que fazem então, agora estamos falando de um segundo nível de canais de televisão que são públicas ou não, que são educativas ou não necessariamente educativas, que produzem um tipo de programação que em tese estaria se aproximando dessa ideia de produtos com vertente ou viés educativo.

Na verdade, o que foi feito durante muito tempo é *O Mundo de Beakman*, e aqui em São Paulo coisas que o Cao Hamburger fez, e eu creio que isso existe também no Paraná, como o *Sítio do Pica Pau Amarelo*, estes programas que são feitos com formatos que às vezes são de ficção, as vezes são formatos de teledrama, mas eles, digamos, tem mais conexão com a vertente que nós poderíamos chamar de uma educação não formal. Então é um segundo movimento de relação de programas com educação, com formatos televisivos que não são, necessariamente, de educação formal, como aulas de inglês ou de português ou de

matemática, mas são programas que tem uma configuração, digamos assim, educativas, na medida em que quer dialogar com públicos mais infantis.

Eu estava te falando dos programas que o Cao Hamburger fez, o *Castelo Ra Tim Bum*, que, digamos, era um teleformato, uma série, que tinha esse componente, esse elemento educativo, mas não formal. Ele dialogava com as crianças, tinha coisas ligadas à cidadania. O próprio Cao desenvolveu, junto com a TV Cultura e o SESI, programas em São Paulo, desenvolveu outro formato também parecido, eu não estou lembrando, algo com a preocupação interna com a Educação, que estava já no *Castelo Ra Tim Bum*.

Enfim, isto aparece na televisão mundial, digamos assim, não só no caso da televisão de São Paulo, ou televisão Educativa, mas então, veja, é um segundo tipo de relação que cumpriria, vamos dizer, essa dimensão educativa, mas não do ponto de vista formal. Agora, você poderia até pensar em um terceiro nível de programas, programas que não são feitos para crianças, programas Educativos, o Programa da Xuxa não, que não estão preocupados mais diretamente com essa formação seja no aspecto formal, número um que nós falamos, seja nesse mais geral, o número dois, mas é um terceiro nível aí que você poderia até dizer que existe alguma coisa muito diluída que, por exemplo, acontece até numa telenovela em que o sujeito, o teledramaturgo, o diretor, ou o roteirista, resolvem incluir assuntos ou temas na telenovela para atingir determinado tipo e produzir determinado tipo de educação que não é nem formal, que é uma educação que eu chamaria difusa, informal, se você quiser, a telenovela também que contempla uma série de inserções durante o desfecho narrativo em que as pessoas têm hábitos de higiene, como lavar as mãos antes de comer. Aí não é nem um problema de diálogo com a criança, é um diálogo com o telespectador que está diante da televisão assistindo àquela telenovela, aquele capítulo e outros subsequentes. Lições de cidadania que são passadas, eleições, votar, tomar cuidado com o candidato em que vota, tem uma série de temas que não estariam ligados, digamos, de maneira mais efetiva à informação, mas teria esse viés.

Então nós temos que saber exatamente, quando falamos da relação educação e televisão o que é que estamos chamando de educação, que nível de coisa nós estamos tratando. Então, nesse espectro que desenhamos aqui você teria coisas para falar “sim há presença de educação na televisão” ou, até, no final das contas, se tiver, há uma coisa muito residual. Depende do que nós estamos tratando, é claro que nós gostaríamos que o determinativo constitucional de que a televisão e o rádio tem que ter uma função educativa, fosse mais importante, mais presente, mas não é.

Então, você tem uma coisa que é muito menor, isso fica muito ligado mesmo a televisões ou rádios que são educativos que fazem este tipo de coisa, e também as fundações como a Araucária no Paraná. Agora, a televisão comercial, o rádio comercial, basicamente não cumpre sequer a sua obrigação constitucional, que seria, basicamente, trabalhar com a educação.

Agora, isso não significa dizer que trabalhar com educação é trabalhar com aula de português e matemática, necessariamente. Os programa que a TV Cultura está fazendo, como por exemplo, aqui em São Paulo que a TV Cultura transmite todo domingo a noite tem programas feitos diretamente da Sala São Paulo ou de algumas salas de concerto, que poderiam até ser melhor trabalhado com alguma explicação, mas estaria dentro de uma ala de informação, da sensibilidade e do gosto, que você não vai encontrar por aí em uma televisão comercial. Você basicamente vai ter um programa chamado *Música de Concerto* (o programa se chama *Clássicos* – nota da autora), que vai passar todo domingo, etc. ou então que passem filmes também como tem em alguns canais, não necessariamente canais de televisão educativa, mas em outros canais também, que procura, por exemplo, fazer séries de filmes que foram premiados em festivais.

Aqui em São Paulo tem, por exemplo, esse festival de cinema importantíssimo, e são feitas seleções de filmes que foram aprovados pelo público, que muitos não vão sequer passar no cinema, mas aí eles vão para a TV, para a TV Cultura que tem então um segmento, um programa, que passa filmes que foram premiados na Mostra Internacional de Cinema de São Paulo. Isso é Educação? É uma forma transposição de educação, mas veja que nós estamos situando experiências, localizando casos, mas não estamos falando do grosso da televisão, ou do grosso do rádio, do rádio comercial e da televisão comercial, em que se há um elemento educativo é muito residual, como eu lhe falei antes, algumas telenovelas que de repente introduzem uma questão desta órbita, não necessariamente de educação propedêutica, mas uma educação para cidadania, para formação de hábitos, para formação de atitudes socialmente significativas ou relevantes. Mas isso é muito pequeno, porque a grande mídia tem outros objetivos e preocupações, eles vendem tempo para a publicidade, não é!?

Pesquisadora: Eu parto do princípio que a minissérie Capitu, por ela difundir uma obra literária em um canal de TV que o senhor considera comercial, poderia ser considerada uma prática, um processo educacional. O senhor acredita que podemos considerar

a minissérie Capitu, ao expor Dom Casmurro na Rede Globo, um produto da mídia comercial educacional?

Citelli: Bom, eu não teria a tranquilidade para colocar a coisa deste modo, realmente não teria não. A minissérie Capitu foi uma adaptação do texto literário machadiano para a televisão, e este foi um processo do ponto de vista eminentemente transinterativo, tem novidade. Por exemplo, muitas obras de televisão não se prestaram, e muitas obras literárias não se prestaram para transinterações, para transmediações, para essa passagem entre a codificação verbal escrita e um mecanismo audiovisual.

Existe, há muito tempo, você vê, o enunciado geral vale para Capitu mas vale para A moreninha, para Escrava Isaura, para tudo que foi feito de centenas e milhares de obras literárias que viraram, no Brasil e fora do Brasil, séries de televisão, que foram para a televisão e também para o cinema. Hoje há até um conceito técnico para isso, é o conceito de transmediação ou transmediatização, depende do autor que trabalha com esse assunto, quer dizer você passar para codificações diferentes ou suportes diferentes, conservando aquele produto inicial. Então Capitu poderia ir para o cinema, para o teatro, para a televisão, para vários lugares.

Um segundo movimento interessante é que essa adaptação não foi uma adaptação qualquer, foi mais do que uma adaptação digamos corpus a corpus, foi uma transcrição, uma tradução, do suporte 1 para o suporte 2. Então o que aconteceu é que esse produto recebeu um tratamento formal, um tratamento estético expressivo um tratamento ajustando potencialidades e possibilidades de cenarização e de mecanismos de implementação que a televisão faculta e que aí você tem um elemento diferenciado ou diferencial que vem exatamente para isso que você está chamando de reconstituição narrativa. Você tem uma reprodução, uma reconstituição narrativa porque a narrativa 2, a da televisão, não corresponde inclusive do ponto de vista espaço-temporal, ou do ponto de vista propriamente cronotópico, não corresponde ao mecanismo 1, ao livro do Machado que tem uma dinâmica cronotópica diferente da utilizada pelo Luiz Fernando na televisão, ele reorganizou as lógicas espaços-temporais no circuito de TV, entrou como um produtor e um criador. Ele é um criador, porque uma coisa é você passar texto a texto outra coisa é fazer invenções que o texto machadiano faculta, mas ele não grafia necessariamente, e o Luiz Fernando Carvalho criou um sistema de codificações e recodificações que permitiu que nós tivéssemos uma linguagem bastante avançada para esta circunstância.

Mas eu iria muito além disso, avançando para a questão da educação. Eu me pergunto o que teria exatamente, quer dizer, como é que poderíamos trabalhar, se é que há um

conceito fechado de educomunicação, que isso não há também, mas o que é que nós teríamos propriamente de educucomunicativo aí e não consigo enxergar.

Vamos admitir que por educomunicação nós entendêssemos, vou colocar aleatoriamente, sem uma ordem hierárquica, mas só para suscitar no telefone em certa velocidade um conjunto de coisas para você pensar, o que nós teríamos então como conceito de educomunicação para imaginar que é possível fazer essa migração de uma coisa para outra, pensando no sentido da educomunicação para dentro do Dom Casmurro feito pelo Luiz Fernando Carvalho. Bom, primeiro, educomunicação trabalha relações de educação e comunicação, então isso teria? Teria, teria ligeiramente, e entendendo o conceito de educação naquela conversa que nós tivemos lá atrás, de educação não formal. Mas o que eu teria de educação? Eu teria uma educação exatamente da sensibilidade dos sentidos, estaria dando continuidade de uma grande obra da literatura brasileira.

Então muito bem, poderia pensar alguma coisa por aí. Mas, vamos avançar, a educomunicação ela tem uma preocupação essencialmente dialógica e interativa, eu consigo identificar essa preocupação dialógica e interativa dentro dessa minissérie? Eu não sei, tenho dúvidas, não vejo, quer dizer, como poderia dar, mesmo se estivesse dentro de uma sala de aula um educucomunicador ele teria que, vamos dizer em tese, pensar em relações continuadas entre professor e aluno, um deslocamento de voz narrativa, um deslocamento de depoimentos, de presenças, e eu não posso ter isso aí, não tem isso aí no Dom Casmurro, não é possível localizar isso.

Então, eu diria o seguinte, sim é uma experiência nas relações comunicação com educação desde poderá nos termos de educação sim, talvez, mas, para incluir o conceito de educomunicação aí precisaríamos pensar e discutir muito para ver porque eu não enxergo imediatamente isso, entende? Eu não vejo processos interativos, não vejo processos dialógicos, não vejo capacidade de planejar processos de educação como você pode fazer, digamos em uma escola, numa sala de aula, esse processo de planejamento são constituídos em relações de troca. Esse aí é um produto cujo planejamento, cuja gestação, cujo pensamento está absolutamente dominado por um centro produtor, não tem deslocamento de centros de produção.

Guardadas as distancias, é claro que eu estou exagerando para pelo exagero ficar mais claro, por assim dizer, temos ao menos como imaginar que a educomunicação dentro da sala de aula em que os professores dão aula como os professores dão como há 50 anos, ou 40, ou 30. Como que eu tenho a educomunicação nesse caso? A educomunicação ficaria, pelo menos como esse conceito vem sendo trabalhado um pouco mais longamente por uma série de

autores, na educomunicação ela não prescinde, ela não pode se afastar de uma ideia de trânsitos e jogos dialógicos e interativos entre partes envolvidas na produção de um determinado tipo de conhecimento ou de saber.

Ou para isso que está no Paulo Freire, eu não vou dizer que o Paulo Freire era um educador, mas o que pensa o Paulo Freire essencialmente na sua pedagogia *freiriana*, é que ninguém ensina ninguém, não é isso? Nós aprendemos juntos o tempo todo, e o que há desse processo na minissérie do Luiz Fernando? Então eu diria o seguinte, tem isso, tem a transmidiação, tem um grande trabalho de elaboração de linguagem, tem inovação, mas aí a te dizer que é um produto educacional, eu não faria essa afirmativa.

Pesquisadora: O senhor considera que possa existir um produto que possa ser considerado educacional dentro da mídia televisual comercial brasileira no momento?

Citelli: Olha, essa é uma questão complicada. Eu te diria que, por exemplo, para tomar o caso do *Castelo Ra Tim Bum*, como era um produto que tinha muita participação das crianças e dos adolescentes, inclusive na orientação das histórias, era feita uma conversa com as crianças e esses produtos iam saindo desse movimento, até diria que, nesse caso, você estaria próximo de um produto educacional.

Agora, na mídia comercial como nós temos hoje, toda a natureza dela proceder a esse tipo de coisa que nasce, por exemplo, de uma pesquisa preliminar que envolve crianças e adolescentes, a não ser em uma e outra experiência residual, mas você está falando de uma coisa mais ampla. Eu não vislumbro minimamente isso na programação da televisão comercial.

As experiências que foram feitas pelo jornalismo há alguns anos atrás com a criação de cadernos para crianças em que os jornalistas iam às escolas e conversavam com as crianças e faziam pautas. O que você tem hoje, produtos educacionais, não estão na linhagem da grande mídia. Por exemplo, há um produto educacional que é uma revista que circula, é vendida e tudo, é vendida e tudo, é a revista *Viração*, esta sim, a revista *Viração* é uma revista normal, tem a sua periodicidade, é vendida em bancas inclusive e você pode assinar. Os jornalistas da revista *Viração* eles discutem pauta da revista, até a produção, as crianças participam até da feitura de matérias, então aquilo que sai como produto final, que vai para a gráfica e é impresso e que eu compro é um produto educacional porque tem um processo.

A revista *Viração* é um caso, que nós estamos chamando de um produto educacional. Agora um produto educacional nesses canais fechados a cabo, e alguns desses canais, até tem programas que tem esse perfil. Eu já vi mesmo programas que vão com crianças e adolescentes que vão construindo praticamente juntos um programa de televisão, mas isto não é uma coisa comum, é uma coisa que está ali num canto. Os filmes no cinema, nós vemos agora vários filmes que estão tocando na temática educativa, mas não a partir de um centro muito fixamente definido, que é o caso de *Entre Os Muros Da Escola* ou o caso do filme do Jardim *Pro Dia Nascer Feliz* são filmes do cinema comercial que você vê que são construídos no diálogo com o mundo que é objeto daquele filme. Ali você vê exatamente no caso do diretor, no caso Jardim e do francês Cantet, como eles estão trabalhando os filmes deles é um produto fortemente encaixado nos conceitos, é quase *freiriano*, no conceitos de diálogo e de interação.

Então aquilo que você vê, você verifica que não há uma submissão da história em ambos os casos, de vidas e das narrativas que são construídas, não há uma submissão dessas narrativas. Aonde ele entrou, e de uma maneira assim absoluta digamos, ele não determina a maneira do filme, você vê que as coisas vão se construindo a partir das possibilidades das entrevistas com as crianças, em ambos os filmes são adolescentes, tratam de adolescentes, convivem com adolescentes, aquilo é sim uma experiência dialógica interativa no melhor sentido que a lógica *freiriana* constituiu.