
CINEMA EDUCATIVO EM CENA: RAYMOND WILLIAMS, ANÁLISE FÍLMICA E PRODUÇÃO DE UM SABER¹

EDUCATIONAL CINEMA IN PERFORMANCE: RAYMOND WILLIAMS, FILM
ANALYSIS AND PRODUCTION OF A KNOWLEDGE

CINE EDUCATIVO EN ESCENA: RAYMOND WILLIAMS, ANÁLISIS FÍLMICO Y
PRODUCCIÓN DE UN SABER

Alexandro Henrique Paixão²; Anderson Ricardo Trevisan³

RESUMO

Neste artigo discutiremos o papel do cinema como ferramenta educativa na perspectiva do autor galês Raymond Williams (1921-1988). Mais conhecido por ser um dos precursores dos chamados Estudos Culturais e pelos estudos envolvendo literatura ou teatro, Williams teve também uma significativa produção intelectual relacionada ao cinema e à educação, tanto em termos práticos, com seus tutoriais sobre cinema na educação de adultos ou em projetos propriamente cinematográficos (nesse caso, junto ao diretor inglês Michael Orrom), quanto em termos teóricos, em que defende a necessidade da construção de uma nova crítica fílmica. Aqui serão abordados ambos os aspectos, finalizando com a análise que o autor faz de *Morangos silvestres* (Ingmar Bergman, 1957), na qual apresenta um exemplo dessa crítica. Dentro disso, pretende-se apontar a relevância de Williams na discussão sobre as relações entre cinema e educação, algo pouco investigado sobre esse importante intérprete de cultura e sociedade.

PALAVRAS-CHAVE: Raymond Williams; Cinema educativo; Crítica fílmica; Educação de adultos; Tutorial.

ABSTRACT

In this paper we will discuss the role of cinema as an educational tool in the perspective of Welsh author Raymond Williams (1921-1988). Best known for being one of the forerunners of so-called Cultural Studies and for studies involving literature or theater, Williams also had significant intellectual output related to film and education, both in practical terms, with his film tutorials in adult education or in projects (in this case, together with the English director Michael Orrom), and in theoretical terms, where it defends the necessity of the construction of a new film criticism. Both aspects will be addressed here, ending with the author's analysis of *Wild strawberries* (Ingmar Bergman, 1957) in which he presents an example of this criticism. It is intended to point out the relevance of Williams in the discussion of the relations between cinema and education, a barely investigated theme about this important interpreter of culture and society.

¹ Esse artigo é resultado do diálogo entre duas pesquisas em andamento na Faculdade de Educação da Unicamp, ambas financiadas pela FAPESP ("Raymond Williams: crítica e crise como elementos constitutivos de cultura e educação no Pós-guerra" (1946-1961), Proc. 17/02063-0, responsável Alexandro Henrique Paixão e "As marcas do visível' na educação: estudo sociológico sobre o cinema educativo no Brasil", Proc. 17/00047-8, responsável Anderson Ricardo Trevisan).

² Doutor em Sociologia - Universidade de São Paulo (USP) - São Paulo, SP - Brasil. Professor Doutor II - Departamento de Ciências Sociais na Educação - Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) - Campinas, SP - Brasil. **E-mail:** ahpaixao@unicamp.br

³ Doutor em Sociologia - Universidade de São Paulo (USP) - São Paulo, SP - Brasil. Professor Doutor I - Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) - Campinas, SP - Brasil. **E-mail:** detrevis@unicamp.br

Submetido em: 22/04/2018 - **Aceito em:** 02/10/2018

KEYWORDS: Raymond Williams; Education cinema; Film criticism; Adults education; Tutorial.

RESUMEN

En este artículo discutiremos el papel del cine como herramienta educativa en la perspectiva del autor galés Raymond Williams (1921-1988). Más conocido por ser uno de los precursores de los llamados Estudios Culturales y por los estudios involucrando literatura o teatro, Williams tuvo también una significativa producción intelectual relacionada al cine y la educación, tanto en términos prácticos, con sus tutoriales sobre cine en la educación de adultos o en proyectos (en este caso, junto al director inglés Michael Orrom), como en términos teóricos, donde defiende la necesidad de la construcción de una nueva crítica fílmica. Aquí se abordarán ambos aspectos, finalizando con el análisis que el autor hace de *Fresas salvajes* (Ingmar Bergman, 1957) en la que presenta un ejemplo de esa crítica. Dentro de eso, se pretende apuntar la relevancia de Williams en la discusión sobre las relaciones entre cine y educación, algo poco investigado sobre ese importante intérprete de cultura y sociedad.

PALAVRAS-CLAVE: Raymond Williams; Cine educativo; Crítica fílmica; Educación de adultos; Tutorial.

1 INTRODUÇÃO

A relação entre imagem e educação remonta, pelo menos, a Comenius (Jan Amos Komensky) e sua *Didática Magna* (1630), em que os educadores eram orientados, entre outras coisas, a utilizar sempre um único método de ensino, o do livro “panmetodológico”, que era sobre o mundo sensível representado em imagens (NARODOWSKI, 2004, p. 71-72). Séculos depois, com o advento da reprodutibilidade técnica, que de certa forma democratizou o acesso às imagens (BENJAMIN, 1985), assistiu-se a uma ampliação de seus usos educacionais, constituindo-se uma espécie de pedagogia da imagem.⁴ O cinema, nascido no final do século XIX, adentrou o século seguinte sendo louvado, sobretudo após as experiências fílmicas soviéticas, pela sua “capacidade de elaboração do simbólico” (MENEZES, 2008, p.234). Essa capacidade chamou a atenção de intelectuais e governantes do período, em vários lugares do mundo, para as possibilidades de se usar os filmes para fins didáticos. Surgia, assim, o cinema educativo, “parecendo ser a ferramenta ideal para a educação” (LOW, 1979, p. 171), tendo grande impulso no Reino Unido por conta do movimento de cinema documental liderado por John Grierson (1898-1972), considerado um pioneiro na valorização do filme como ferramenta educativa (LOW, 1979,).⁵ Porém, sem ligação direta com Grierson e sua escola, temos outro nome britânico ligado à Sociologia da Literatura, à Comunicação e

⁴ Termo do francês Édouard Charton (1807-1890), que, inspirado nos enciclopedistas iluministas, criou, na primeira metade do século XX, o periódico *Magazin Pittoresque*, cujo objetivo era o de difundir conhecimento sobre ciência, viagens, atualidades, entre outros assuntos, a um custo reduzido, através da utilização de imagens e textos explicativos. Charton é considerado o pioneiro nesse tipo de publicação na França (AURENCE, 2002, p. 06), embora na Inglaterra, desde o século anterior, já circulasse periódico semelhante, a *Penny Magazine* (AURENCE, 2002, p. 139).

⁵ A ideia de um cinema educativo não era muito definida na época. Porém, havia alguma distinção entre o filme para sala de aula (“*classroom teaching film*”) e o documentário (“*documentary film*”), sendo que uma diferença entre ambos estava no custo de produção, bem menor no primeiro, e no caráter profissional da produção, marcante no segundo. No entanto, era comum o uso combinado de ambos para fins de instrução (LOW, 1979, p. 30-31.). No entanto, termos gerais como filme educativo (*educational film*) ou filme escolar (*scholar film*) aparecem a todo tempo na obra referida.

à Educação, Raymond Williams (1921-1988), que elaborou ideias e projetos relacionados ao filme para fins educacionais. Este artigo irá discutir como essa noção aparece nesse autor galês, conhecido por ser um dos precursores dos chamados Estudos Culturais.

Embora Williams tenha se dedicado especialmente à literatura e ao teatro em sua obra, o início de sua carreira foi marcado, também, por grande otimismo em relação ao uso do filme como tema para tutoriais nas aulas – no caso, na educação para adultos, em Sussex (no condado de Battle), dentro de um projeto educacional realizado em parceria com a Universidade de Oxford e a Workers' Educational Association (WEA).⁶ Williams, ao lado do colega Michael Orrom, foi o responsável pela publicação do livro *Preface to Film*, onde aparecem ideias sobre o filme como uma manifestação da tradição dramática e algumas teorizações sobre sua realização (WILLIAMS E ORROM, 1954). Além disso, há uma série de artigos e manuscritos sobre esse assunto, encontrados no Richard Burton Archives, na Universidade de Swansea (País de Gales), que revelam a importância do cinema como ferramenta educativa para esse autor.⁷ No caso, diferente do que propunha Grierson, não apenas o cinema documental, mas também filmes de ficção, como os de Fellini, Kurosawa, Bergman ou Godard, eram pensados como um caminho formativo aos estudantes adultos. Além de textos diversos sobre cinema, publicizados ou não, temos ainda o capítulo dedicado à análise do filme de Bergman, *Morangos silvestres* (1957), que aparece em seu livro *Drama in performance*, e um texto póstumo sobre cinema e socialismo publicado pela primeira vez em 1989, reiterando o seu interesse pelos filmes mesmo na maturidade.⁸ No artigo “Film as a tutorial subject”, publicado em 1953, é possível perceber em que medida e de que forma o filme se converte em ferramenta educativa.

Neste artigo discutiremos esse envolvimento de Williams com a crítica fílmica a partir dos seguintes pontos: 1) Os projetos de produção cinematográfica do autor, realizados com o diretor inglês Michael Orrom; 2) Os apontamentos do autor sobre o uso de filme em sala de aula, o que inclui a discussão sobre seu método e 3) Uma discussão sobre a análise que ele faz do filme *Morangos silvestres*. Dentro disso, pretende-se apontar a relevância de Williams na discussão sobre as relações entre cinema e educação, algo que ainda não foi devidamente explorado nos estudos sobre o autor no Brasil.

⁶ O assunto foi desenvolvido por PAIXÃO, no prelo (prev. 2018), e PAIXÃO, 2017.

⁷ As informações para localização dos documentos consultados no catálogo do Richard Burton Archives estão nas “Referências”, ao final deste artigo, junto a cada documento citado.

⁸ *Drama in performance* é de 1954, mas o capítulo sobre o filme de Bergman foi adicionado na edição de 1968 (WILLIAMS, 2010). Sobre o socialismo, trata-se de uma fala de Williams realizada em Londres, no *National Film Theatre*, em 21 de julho de 1985, intitulada “Cinema e Socialismo” (WILLIAMS, 2011).

2 RAYMOND WILLIAMS E MICHAEL ORRON: PROJETOS DE PRODUÇÃO CINEMATOGRAFICA

Em 1971, Williams (p. 634) escreve que o cinema devia ser pensado como uma forma de arte, em pé de igualdade com a literatura ou o teatro, com a vantagem de que seus artistas não viriam de classes tradicionalmente cultivadas, e o interesse por ele seria mais popular. O cinema expressaria uma *alteração de sentimento* (*alteration of feeling*) (WILLIAMS, 1971, p. 635). Tais sentimentos teriam relação com a mobilidade das pessoas, tanto no sentido físico quanto social, e cita como exemplo o filme *The Birth of Nation* (D. W. Griffith, 1915), que seria não apenas parte da história do cinema, como da história dos próprios Estados Unidos da América (WILLIAMS, 1971, p. 635). Além disso, o cinema russo de Eisenstein ou Pudovkin teria, a partir da “montagem dialética”, colocado em cena as lutas de classe. Esse tipo de montagem trabalha na justaposição ou oposição de duas imagens para produzir uma terceira, e isso seria semelhante às teorias e experiências sobre mudança social e transformação da época (WILLIAMS, 1971, p. 635). Williams explica que nos seus tempos de estudante, havia a crença compartilhada de que a montagem estava intimamente relacionada ao movimento revolucionário do pensamento (WILLIAMS, 2011, p. 117). O cinema, portanto, afina-se com teorias sociais sobre mudança, sendo mais do que um reflexo, uma nova forma de sua expressão – talvez, a manifestação da mesma *estrutura de sentimento*, para usar um termo cunhado pelo autor.⁹

As ideias de Williams, expostas no parágrafo anterior, datam da maturidade do autor, anos depois de sua experiência com a educação de adultos em Sussex. Segundo Dana Polan (2013, p. 11), Williams “redescobre” o cinema em Cambridge, em 1961, a partir de suas experiências com os universitários, que consideravam o cinema como “a arte de seu momento sócio-cultural”. No entanto, o seu interesse pelos filmes aparece já nos anos 50, quando Williams trabalhava com a educação de adultos. Mas esse interesse não era apenas teórico: além de escrever sobre cinema e de utilizá-lo em sala de aula, propondo inclusive um método para isso (*film criticism*), ele realizou ainda projetos para a produção de filmes, tendo como parceiro nessa empreitada o cineasta inglês Michael Orrom (1920-1997), cujos registros escritos (ORROM, 1994) ajudam a recontar essa história.¹⁰

Para Dana Polan, Williams demonstrava interesse pelo cinema desde os anos de 1930, quando foi estudar em Cambridge e teve contato com a “modernidade metropolitana” e a

⁹ Para uma síntese de estrutura de sentimento em Williams, ver PAIXÃO, 2017, p. 25-27.

¹⁰ Orrom dirigiu 17 filmes, de 1946 a 1978, todos documentários, entre curtas e longas-metragens (cf. IMDB – *Internet Movies Database* – Disponível em: http://www.imdb.com/name/nm0650669/?ref=fn_al_nm_1 Acesso em: 08/04/2018). Seus trabalhos no cinema começaram em 1941, como Assistente de Produção do filme *Science in war*, da produtora de Paul Rotha (cf. BFI – *British Film Institute* – Disponível em: <http://www.bfi.org.uk/films-tv-people/4ce2b69d9a9af> Acesso em: 08/04/2018).

vida cultural estudantil, o que lhe forneceu uma experiência cosmopolita (em tudo diferente do que tinha em Pandy, País de Gales, onde nasceu). Polan conta ainda que, embora Williams já tivesse, graças à educação paterna, uma formação crítica, isso se desenvolveu com sua inserção na União Socialista (*Socialist Union*) dos estudantes. Foi nesse espaço que conheceu um cineasta “embrionário” chamado Micheal Orrom, que se tornaria seu amigo próximo e parceiro em projetos cinematográficos.¹¹ Williams se tornou colaborador regular dos “*film shows*” que Orrom oferecia aos domingos no Clube Socialista (*Socialist Club*), onde eram exibidos filmes do expressionismo alemão e clássicos soviéticos (ORROM, 1994, p. 10). Para ambos, como para muitos jovens da época, o cinema era visto como a suprema arte da modernidade (POLAN, 2013, p. 3), havendo um verdadeiro fascínio pela montagem realizada pelo cinema russo e seu potencial revolucionário, bem como pelos alemães e seu suposto controle da produção fílmica (“*artwork-camerawork, set design, acting*” etc.) (POLAN, 2013, p. 3-4). Orrom, que era um admirador do balé, pensava que o cinema alemão fazia algo parecido, graças ao movimento da câmera, dando um desenho especial à narrativa – para ele, tratava-se de um “*film-ballet*” (ORROM, 1994, p. 7). Segundo Orrom, Williams trouxe para sua existência toda uma parte da vida social que ele mal conhecia, que era a vida da classe trabalhadora e, sobretudo, da educação de adultos. Em contrapartida, seria com ele que Williams teria começado a se interessar pelos filmes: “Enquanto eu tentava trazer Raymond Williams para meu mundo, ele me convencia a entrar no dele, o mundo da educação de adultos” (ORROM, 1994, p. 14).¹²

Após os anos iniciais como estudantes em Cambridge, os amigos foram separados pela Segunda Guerra Mundial, para a qual Williams foi convocado e Orrom se alistou para ser um cientista de guerra (“*war scientist*”), reencontrando-se em 1947 (ORROM, 1994, p. 10). Orrom, a essa altura, já trabalhava como Paul Rotha, o “famoso historiador fílmico” (ORROM, 1994, p. 8). Seria nessa época que Williams e Orrom teriam começado a trabalhar no que seria um documentário sobre a modernização do campo e seu impacto na vida das comunidades britânicas. Esse filme nunca chegou a ser realizado, mas é possível ler o roteiro escrito por Williams no Richard Burton Archives, na Universidade de Swansea, intitulado *Effect of machine on the countryman’s work, life, and Community* (WILLIAMS, S/D). Segundo Williams, a justificava para a realização do filme, que foi proposto ao Central Office of Information (COI), era que

[...] não se estabeleceu uma vida comunitária orgânica nas aldeias, uma vez que elas foram radicalmente alteradas por várias fases de expansão industrial; que a vida e

¹¹ A pressão paterna empurrava Orrom para o mundo das ciências, mas ganhar de presente uma “*motion-picture camera*” na adolescência acabou fazendo com que ele se envolvesse mais e mais no mundo dos filmes (POLAN, 2013, p. 3).

¹² “While I tried to get Raymond Williams into my world, he persuaded me to come into his, the world of adult education”.

o trabalho foram diretamente modificados pela indústria, e que a agricultura [...] também foi inevitavelmente modificada. (WILLIAMS, Effect of machine on the countryman's work, life, and community, s/d, p. 3.).¹³

Segundo Polan (2013, p.4), esse projeto de documentário, escrito entre o final dos anos de 1940 e começo de 1950, pode ser pensado como uma antecipação do que viria a ser o livro *O campo e a cidade*, de 1973 (WILLIAMS, 2000). Talvez a seguinte citação de Williams corrobore essa suspeita: “O colapso dessas comunidades criou uma ruptura na tradição, uma lacuna na consciência, cujos efeitos sobre a qualidade de vida ainda sentimos. E é muito importante perceber que a comunidade orgânica finalmente desapareceu” (Effect of machine on the countryman's work, life, and community, s/d, p. 43).¹⁴

O filme seria dirigido por Paul Rotha, mas em razão de o COI indicar que se realizasse apenas um prólogo para um projeto maior, o célebre diretor acabou desistindo do projeto (POLAN, 2013, p.14).¹⁵ Segundo Orrom, o roteiro era excelente, pois apresentava o desenvolvimento da agricultura em relação à mudança da vida dos trabalhadores dentro da organização social do campo. Porém, o COI estava mais interessado em um documentário que se circunscrevesse a mostrar o desenvolvimento da maquinaria agrícola, o que fez com que o filme não fosse adiante (ORROM, 1994, p. 16).

Para estruturar os projetos sobre cinema, Williams e Orrom criaram uma produtora, a *Film Drama Ltd*, em 14 de abril de 1953, assinando os documentos da nova empresa como “*Film director*” (Orrom) e “*University teacher*” (Williams). Seu primeiro produto foi o livro *Preface to film*, publicado no mesmo ano. Sobre o título, Orrom (1994, p. 19b) explica tratar-se, a um só tempo, de pensar o teatro (drama) como um precursor do cinema e, ainda, de trazer elementos necessários que devem anteceder a análise dos filmes. O livro teve recepção crítica variada, desde comentários entusiasmados de Herbert Read, passando por Basil Wright e a suspeita de que os autores não gostavam realmente de filmes, até Paul Rotha, que os parabenizou pelo livro, embora não tivesse compreendido bem quais eram seus objetivos (ORROM, 1994, p. 21).

Um segundo produto para a empresa seria um filme de ficção, *A dance of seeing*, que também não chegou a ser filmado. A história, inicialmente, falaria sobre um jovem de um

¹³ “[...] there has been no settled organic community life in the villages since they were radically altered by various phases of industrial expansion; that life and work were altered directly by industry, and that agriculture [...] was also inevitably altered”. As traduções dos textos originais ao longo do artigo são dos próprios autores, exceto quando indicado.

¹⁴ “The break-up of these communities created a break in tradition, a gap in consciousness, whose effects on the quality of living we still feel. And it is most important to realise that the organic community, it was, has finally disappeared”.

¹⁵ Paul Rotha foi um discípulo de Grierson, com quem começou a trabalhar em 1937 (ZOË E WILLIAMS, 2014, p. 17). Grierson se tornou uma figura reverenciada, quase mística, e parte disso aconteceu por obra dos esforços de “Griersonianos” como Paul Rotha (AUFDERHEIDE, 2007, p. 36).

vilarejo que caminhava próximo às colinas, quando então ouviu vozes musicais vindo delas, sentindo-se atraído. Ao seguir as vozes tem a mais bela das experiências, embora, ao voltar ao vilarejo, percebe que toda uma geração se passou. Aos poucos a história foi sofrendo alterações, passando a referir-se a uma pequena cidade industrial, e a saída do jovem de casa se dá por conta da rejeição materna e de seu desejo de crescer (ORROM, 1994, p. 22).¹⁶ O projeto para o filme passou a se chamar *Legend* e foi proposto ao British Experimental Film Institute, que o recusou por considerá-lo caro demais (ORROM, 1994, p. 22-25).¹⁷

Na segunda metade da década de 1950, Raymond Williams começou a escrever *The map of tesor*, romance sobre uma comunidade comunista de Cambridge durante a Segunda Guerra Mundial que nunca chegou a ser finalizado. Pouco tempo depois, quando morava próximo aos penhascos de Seaford (East Sussex, Inglaterra), deu início a outro romance, *Adamson*, que ficou limitado ao primeiro capítulo, tendo se convertido em roteiro para um novo projeto fílmico. O pontapé inicial desse projeto foi dado em janeiro de 1957, quando Williams se prontificou a trabalhar no texto. No entanto, segundo testemunho de Orrom, o único texto que recebeu de Williams foi um bilhete, no qual se lia: “Não me convence mais. Não posso ir adiante com isso”.¹⁸ E assim terminou a parceria de ambos, sem que Williams explicasse para Orrom os motivos dessa desistência (ORROM, 1994, p. 26-29). Orrom morreu sem o saber, conforme vemos em seu relato de 1994, escrito seis anos após a morte de Williams:

Eu nunca tive certeza do que passava pela mente de R. quando ele interrompeu nosso trabalho tão precipitadamente. Teria sido por causa de seu "livro de cultura" (mais tarde publicado como *Cultura e Sociedade*), em que ele estava no meio e no qual ele queria concentrar todas as suas energias? Teria ele questionado como poderia continuar com isso, tentando determinar uma nova análise do papel da "cultura" na sociedade, enquanto produzia um compromisso de arte em Adamson? Talvez tenha sido assim que ele essencialmente se sentiu. Ou talvez o mesmo bloqueio que impedira Adamson de funcionar para ele como um romance tivesse reafirmado e interrompido um filme também.¹⁹

¹⁶ O roteiro completo pode ser consultado na Universidade de Swansea, no Richard Burton Archives (WILLIAMS, 1953a).

¹⁷ O roteiro completo pode ser consultado na Universidade de Swansea, no Richard Burton Archives (WILLIAMS, 1955).

¹⁸ “It doesn’t convince any more. I can’t go on with it”.

¹⁹ “I have never been sure what was in R’s mind when he broke off our work so precipitately. Was it on account of his ‘culture book’ (later published as *Culture and Society*) which he was then in the middle of, and on which he wanted to concentrate all his energies? Did he question how he could continue with this, trying to determine a new analysis of the role of ‘culture’ in society, while producing a compromise of art in Adamson? - maybe this is how he essentially felt. Or maybe the same blockage which had prevented Adamson working for him as a novel had re-asserted itself and stopped a film too.”

De qualquer forma, a sinopse do filme aponta para uma intrigante história, de caráter psicológico, que merece ser transcrita na íntegra:²⁰

Um rochedo acima do mar: é um crepúsculo. Um homem está andando perto da borda. Algo sobre seus movimentos sugere que ele não está em um estado de espírito normal, e lentamente fica evidente que ele está pensando em se atirar.

De repente, o caminhante percebe que não está sozinho. Um curto caminho à frente, um carro surge. Isso por si só é altamente incomum, não há trilha adequada.

O caminhante para e observa o motorista do carro sair. Seus pensamentos agora deixam seus próprios problemas e se transferem para os do motorista; ele acha quase inacreditável que pareça haver outra pessoa na mesma posição que ele.

O que ele deveria fazer? Ele observa com a imobilidade entorpecida de um sonhador. Ele vê o motorista fechar a porta do carro e caminhar deliberadamente à beira do penhasco. O caminhante repentinamente recupera seus poderes de movimento e avança.

O motorista ouve o som e se surpreende. O caminhante estende os braços, mas isso tem o efeito oposto no motorista, que se vira para trás e imediatamente pula sobre a borda do penhasco.

O caminhante alcança o local para ouvir um som fraco de pancada e respingo. Está escuro demais para ver qualquer detalhe ao olhar para cima, de qualquer forma o penhasco é muito alto, o homem não poderia ter sobrevivido. (ORROM, 1994, p. 27).²¹

Não sabemos quais os motivos que levaram Williams a lançar num abismo encoberto pela escuridão da noite esses e outros projetos fílmicos de mais de quinze anos com Orrom. Só podemos aventar que aquilo que os personagens noturnos atravessaram frente ao precipício da vida, à beira da morte, Williams irá retomar em seu ensaio sobre *Morangos silvestres*, mais de uma década depois, parecendo tentar se reconciliar com esse passado, ao dizer que aquela travessia que o personagem do filme de Bergman realizou é a mesma que ele e seus personagens fílmicos viveram: uma longa revolução pessoal e coletiva que culmina com um fim, a morte - voltaremos ao ponto no último item deste artigo.

²⁰ O roteiro completo pode ser consultado na Universidade de Swansea, no Richard Burton Archives (WILLIAMS, 1940s-1950s).

²¹ "A clifftop high above the sea: it is a dusk. A man is walking close to the edge. Something about his movements suggests that he is not in a normal frame of mind, and it slowly becomes evident he is contemplating throwing himself over./ Suddenly the walker realizes that he is not alone. A short way ahead a car is draw up. This in itself is highly unusual, there is no proper track. / The walker stops and watches the driver of the car get out. His thoughts now leave his own problems and transfer to those of the driver; he finds it almost unbelievable that there seems to be another person in the same position as himself. / What should he do? He watches with the numbed immobility of a dreamer. He sees the driver close the car door and step deliberately to the cliff edge. The walker suddenly regains his powers of movement and dasher forward. / The driver hears the sound and turns in surprise. The walker stretches out his arms, but this has the opposite effect on the driver, who turns back and immediately jumps over the cliff edge. / The walker reaches the spot to hear a faint sound of thud and splash. Looking over it is do dark to see any details, anyway the cliff is too high, the man could not possibly have survived."

Ainda sobre as razões que levaram Williams a reorientar seus projetos, o antigo amigo Orrom especula sobre o espaço tomado pela publicação de *Cultura e sociedade*, que veio a público em 1958 (WILLIAMS, 2011b), ou ainda sobre um possível bloqueio criativo de Williams, como aconteceu no caso do romance *The map of tesor*. Porém, é digno de nota que junto ao roteiro de *Legend*, como bem observa Dana Polan (2013, p. 5), no texto que antecede a história (*On the state of film as art, s/d*) Williams aponta as dificuldades de encontrar fundos para as produções cinematográficas, sobretudo as de caráter experimental, como as que eles propunham. Talvez isso tenha sido um dos motivos do desânimo de Williams como roteirista, algo que não passará de uma hipótese aqui. Porém, o importante dessa discussão é que ela dá sinais do espaço privilegiado que o cinema teve na vida e na obra de Raymond Williams, o que se comprova por sua retomada nos anos 60, nos trabalhos realizados em Cambridge e na publicação do artigo sobre *Morangos silvestres*, em *Drama em cena*, que será assunto abordado mais adiante neste artigo. Antes disso, porém, é preciso falar sobre o método de análise fílmica proposto por Williams, ou sua crítica fílmica, elaborada dentro de um projeto educacional com adultos realizado junto à Universidade de Oxford e à Workers' Educational Association (WEA).

3 “FILM AS A TUTORIAL SUBJECT”: O FILME E SEUS USOS NA EDUCAÇÃO DE ADULTOS

O texto “Film as a tutorial subject” veio a público em 1953, fruto das experiências do autor com a educação de adultos, e começa com uma epígrafe composta por três frases.²² Na primeira delas, um crítico de cinema demitido agradece ao editor do jornal pelo favor prestado, tendo em vista que 95% dos filmes da época eram tão ruins que impediam que se escrevesse algo sobre eles. A segunda frase, retirada de um relatório do Educational Committee, considera um absurdo a criação de um curso sobre apreciação fílmica (*film*

²² “Caro Editor: Tenho muito prazer em renunciar ao meu posto como crítico de cinema, com efeito imediato. O fato é que 95% dos filmes lançados são tão ruins que não é possível escrever nada sobre eles; certamente não em qualquer impresso destinado a ser lido sem que se esteja, ao mesmo tempo, mascando chicletes.’ * * * ‘Bem, faça como quiser, mas eu nunca ouvi um absurdo tão grande como um curso de análise de filmes. Se este sujeito quiser estudar Betty Grable, deixe-o fazer isso como eu faço, ao preço de uma entrada no cinema, mas não espere ser subsidiado com dinheiro público’ (relatório de uma reunião do Comitê de Educação). * * * ‘Cinema? Bem, eis aí algo novo. Sempre vou quando quero descansar” (WILLIAMS, 1953b, p. 1). (“ ‘Dear Editor: I have much pleasure in resigning my post as a film critic, effective immediately. The Fact is that 95% of all issued films are so bad that they cannot be written about at all; certainly not in any paper designed to be read while not at the same time chewing gum.’ * * * ‘Well, have it your own way, but I’ve never heard such nonsense as a course in film appreciation. If this chap wants to study Betty Grable, let him do it where I do it from, the one-and-ninepennies, not expect to get subsidised out of public money’ (report of a meeting of and Education Committee). * * * ‘The pictures? Well, it makes a change. I Always go for a good rest myself’.”) Embora na citação original não seja possível identificar o gênero da pessoa responsável pela última frase da epígrafe, Williams explica, mais adiante no artigo, tratar-se de uma mulher. O artigo foi publicado, posteriormente, em WILLIAMS, 1993, p. 185-192.

appreciation)²³ para ser subsidiado com dinheiro público.²⁴ A terceira citação traz o que seria a fala de uma espectadora, dizendo que gostava muito de cinema, pois era um bom lugar para se descansar.

A ironia sugerida pela epígrafe dá o tom da questão a ser colocada por Williams: como defender a ideia de que é possível e necessário utilizar filmes em sala de aula, tendo em vista a pouca qualidade do material existente, a falta de interesse público no treinamento de estudantes para esse fim e, por último, a falta de interesse das pessoas pelos filmes? (“como um filme pode ser considerado um tema de tutorial ou mesmo parte da educação?” (WILLIAMS, 1953b, p.28))²⁵. Mesmo diante das negativas iniciais, Williams apontará, a partir de experiências realizadas nas classes de adultos, caminhos profícuos para o uso de filmes como parte essencial na formação dos estudantes.

Para Williams, quando se falava em arte no mundo da educação de adultos, o reinado absoluto, até os anos 50 do século XX, era da literatura, mais especificamente aquela realizada no século XIX, que se baseava em uma contundente crítica social. Esse poder crítico chamava a atenção de pessoas como nosso autor, que se interessavam por mudanças na sociedade (WILLIAMS, 1953b, p.28) – voltaremos ao ponto na última parte deste artigo. No entanto, sem negar a importância dessa literatura, o autor destaca a necessidade de se valer de outras linguagens para fins instrucionais, como a música, a pintura, a arquitetura, o teatro e o cinema, “intrusos” que demandavam o devido controle (WILLIAMS, 1953b, p.27). Dentre esses “intrusos” na educação de adultos, o cinema teve especial atenção de Williams a partir dos anos de 1950, e para que essa tarefa fosse levada adiante era preciso “habilidade e energia” (WILLIAMS, 1953b, p.27), razão pela qual ele se dedicou a elaborar material teórico a respeito, em grande parte a partir das experiências que realizou em Sussex.

Ao comentar sua epígrafe, Williams aponta as dificuldades dessa empreitada. Um dos empecilhos seria a grande parcela de filmes de pouca qualidade então realizados, o que explicaria o caráter destrutivo da melhor crítica de sua época. E está na crítica o caminho para a utilização dos filmes: não se trata de “apreciação” fílmica, como aparece na fala do Educational Committee destacada na epígrafe utilizada por Williams, mas de uma verdadeira crítica: “A análise fílmica, do modo como é comumente compreendida, certamente não é um tutorial”, diz o autor enfaticamente (WILLIAMS, 1953b, p.28).²⁶ Se a educação de adultos não

²³ A expressão “*film appreciation*” poderia ser traduzida como “análise fílmica”. No entanto, preferimos traduzir como “apreciação fílmica”, tendo em vista que, para Williams, a concepção do comitê era muito limitada nesse sentido. Por outro lado, neste artigo, empregamos a expressão “análise fílmica” nos termos de uma “crítica fílmica”, que se aproxima dos métodos crítico-analíticos do autor que estamos apresentando aqui.

²⁴ A defesa de Williams sobre o subsídio público, não somente no cinema, mas em todas as formas de arte, reaparece em WILLIAMS, 2015, p. 24 e em WILLIAMS, 2001, p. 346-350.

²⁵ “how can a film be claimed as a tutorial subject, or indeed as part of education at all?”

²⁶ “Film appreciation, as it is commonly understood, is certainly not a tutorial subject”.

quisesse lidar com uma *instituição* que levava lazer semanalmente a 25 milhões de adultos britânicos, e, bem ou mal, transmitia valores do homem e da sociedade com grande poder emotivo, ela estaria, segundo Williams, fadada a desaparecer (WILLIAMS, 1953b, p.28). Tratava-se, no caso do filme como um assunto para tutorial, de prover oportunidades de desenvolvimento da crítica necessária e, ainda, de considerar o estudo do cinema como uma instituição, algo inevitável como parte de uma sociologia.²⁷ Tal crítica deveria ser concebida como uma disciplina no sentido completo do termo (WILLIAMS, 1953b, p.29).

Um dos princípios dessa crítica seria não julgar as obras por sua importância, mas levar em conta a produção média do período. Se não se pode comparar o cinema de Pudovkin ou Eisenstein com o teatro de Shakespeare ou Virgílio, pode-se, por outro lado, compará-lo com Pirandello ou Elliot, por serem ambas produções dramáticas e próximas no tempo. Além disso, o cinema tem seu início marcado por essa característica dramática, que atraía um público e representava os modos de vida de um modo que o teatro jamais poderia fazer. Os primeiros filmes, aliás, se valeram de grandes autores do teatro em suas histórias (WILLIAMS, 1971b, p.634).²⁸

Aqui temos, de saída, um princípio básico da crítica proposta: inserir o filme na tradição dramática. Em um texto publicado em 1954 (p.1), Williams fala que a negligência dos críticos para o lugar do filme nessa tradição explicaria a pouca efetividade da crítica fílmica até então realizada. Segundo o autor, embora muito tenha sido escrito até aquela época sobre filmes, quase nada poderia ser chamado de crítica. Ele cita o exemplo da revista *Sight and Sound*, que por vezes trazia textos assinados por importantes nomes da época, como John Grierson ou Paul Rotha, protagonistas do movimento do filme documentário britânico.²⁹ Nessas abordagens, segundo Williams, geralmente separa-se a questão técnica dos filmes dos temas que ele traz, sem um julgamento integrado (*integrated judgement*). Outros problemas teriam a preocupação em apresentar um resumo para a trama, discutir o personagem (*character*) como se fosse uma personalidade ou ainda arriscar-se em estudos biográficos

²⁷ Williams diz “*our sociology*”; como mais adiante no artigo ele cita o “grande” (Herbert) Spencer como o “primeiro sociólogo”, certamente é com essa tradição que ele está dialogando. Williams conta que Spencer banuiu toda a literatura de ficção (como exceção da obra de George Eliot) da London Library, por considerá-la “perda de tempo”. Assim, quando ele fala da necessidade de incluir os estudos de cinema na sociologia (inglesa), está dialogando criticamente com Spencer, uma vez que para Williams tanto o cinema documental de caráter histórico quanto as obras de ficção são relevantes para uso em sala de aula (WILLIAMS, 1953b, p.28-29). Nos momentos finais do artigo ele sugere que a crítica fílmica também pode ser pensada como uma sociologia do filme, como veremos adiante.

²⁸ O artigo publicado no jornal *The Listener* é uma versão impressa do programa de rádio realizado por Williams na BBC, no mesmo ano, cujo manuscrito original, *Film and the cultural tradition*, (WILLIAMS, 1971a) encontra-se no acervo do Richard Burton Archives, WWE/2/1/11/1. O conteúdo do manuscrito é praticamente o mesmo do publicado no jornal, salvo alguns detalhes.

²⁹ A revista *Sight and Sound* começou a ser publicada em 1932 e circula até hoje, sendo distribuída pelo *British Film Institute*.

sobre diretores e atores (WILLIAMS, 1953b, p.31-32).

Inserir o filme na tradição dramática demanda realizar uma interpretação do filme como algo que “desenha sobre palavras”, que é “essencialmente visual”, diferente, portanto, da literatura (WILLIAMS, 1953b, p.32). Da mesma forma, ele considera um erro comparar o cinema com a pintura acadêmica – seria preciso dirigir os olhos ao melodrama e ao espetáculo teatral, pois muito antes dos filmes épicos, era nos teatros de Londres que as batalhas eram representadas (WILLIAMS, 2011, p. 113). Isso não significa, por outro lado, que seja possível analisar o filme como se fosse uma peça. Trata-se, antes disso, de criar um método crítico específico para o cinema. Para isso, é preciso treinamento, e é sobre uma experiência desse tipo que Williams fala em “Film as a tutorial subject”.

Ao ser convidado para preparar um curso tutorial sobre filmes para adultos em Battle, em 1950, Williams viu-se no desafio de, partindo de sua experiência com a literatura, criar um novo método. Esse método consistiu, inicialmente, em uma discussão crítica dividida em duas partes interdependentes: uma crítica integrada (*integrated criticism*) e uma crítica prática (*practical criticism*). As dificuldades iniciais para esse tipo de crítica seriam as mesmas da literatura, ou seja, treinar a atenção e a compreensão dos estudantes.³⁰ No caso de um poema ou um romance, diz Williams, você sempre pode treinar o “*close reading*” voltando a página, mas como fazer isso com filmes? A solução inicial encontrada por ele foi trabalhar com exercícios (*filmshows*, como ele preferia chamar) a partir de filmes bem curtos ou pequenos extratos, sobre os quais os estudantes deveriam discutir e escrever, descrevendo precisamente todo o conteúdo assistido (WILLIAMS, 1953b, p.32-33).

Williams conta que no começo do curso era analisada apenas uma breve sequência fílmica, que já era suficiente para perceber como os estudantes melhoravam sua capacidade de observar e memorizar todo o conteúdo. Ele cita a descrição que um deles faz do filme *Mother* (1926), de Pudovkin:

Eu me senti imediatamente interessado quando o extrato começou com a exibição da figura curvada. Não havia nada no fundo para distrair o olho, portanto a atenção estava completamente na figura central. As solas de seus sapatos foram enfatizadas, e então apareceu um círculo escuro abrindo-se para a luz como se fosse o olho de sua mente, e nesse círculo foram mostrados homens levantando as tábuas do piso onde as armas estavam escondidas. Os homens então entraram com o pai morto: primeiro nos mostraram as solas de suas botas e as pernas daqueles que o carregavam, e os movimentos indicavam a dificuldade que eles estavam tendo em carregá-lo através da porta estreita. Então, novamente, as solas foram enfatizadas, e se via a mão flácida balançando (WILLIAMS, 1953b, p.33).³¹

³⁰ Para uma visada completa sobre as aulas tutoriais e os métodos de ensino de literatura de Williams, ver PAIXÃO, no prelo (prev. 2018).

³¹ “I felt immediately interested when the extract began with the showing of the bowed figure. There was nothing in the background to distract the eye, therefore attention was completely on the central figure. The soles of her shoes were emphasised, and then came a dark circle opening out into light as if it were her mind’s

Esse comentário discursivo sobre o filme, diz Williams, não é, ainda, crítica (por ser baseado, em grande parte, apenas em abstrações), mas seu começo essencial, revelando um aprimoramento da observação e da memória. Esse tipo de treinamento continuou durante as primeiras oito semanas do curso, quando foram passadas aos estudantes certas informações sobre técnicas fílmicas e termos necessários para a realização das análises (WILLIAMS, 1953b, p.34).

No segundo estágio do curso, a cada dois encontros os estudantes podiam assistir a filmes completos, entre os quais eram realizadas as discussões. Williams conta que, por conta do processo de assistir aos filmes ser algo exaustivo, as discussões, quando realizadas no mesmo dia da exibição, não eram satisfatórias. As primeiras respostas efetivas chegaram a partir dos textos elaborados pelos estudantes, que eram examinados e lidos por Williams antes do encontro seguinte, quando esses textos, mais os comentários feitos por ele, eram discutidos como base para que os textos pudessem ser retrabalhados. Nesse dia, extratos do filme eram exibidos novamente. Assim, Williams destaca um ponto importante do método: no início do treinamento, é importante utilizar filmes curtos ou extratos, a fim de treinar o processo de atenção dos estudantes. Vencida essa etapa, trabalhar com trechos do filme após exibi-lo inteiro pode funcionar muito bem (WILLIAMS, 1953b, p.34).

Segundo Williams, nessa etapa do curso ainda era possível perceber nas análises dos estudantes julgamentos acerca da história, dos personagens ou da técnica (algo que, para o autor, não são formas de crítica), mas ao menos eles não o faziam a partir de abstrações, como acontecia no começo do treinamento, valendo-se agora de elementos encontrados nos próprios filmes (realizando, assim, algo próximo ao “*close reading*” na literatura). Quando o curso se aproximava do final, e após terem assistido a vários filmes em sala de aula, os estudantes foram ao cinema para colocar em prática essa observação crítica, que posteriormente deveriam registrar de forma escrita (WILLIAMS, 1953b, p.34). Portanto, o método prevê, necessariamente, o registro verbal/escrito da experiência fílmica.

Williams encerra o artigo dizendo que o curso realizado foi não apenas em crítica fílmica (*film criticism*), mas também em sociologia do filme: “Eu penso que certa parte do treinamento em crítica que descrevi seria necessário até mesmo em um curso de sociologia”. (WILLIAMS, 1953b, p.35).³² Essa sociologia, para o autor, extrapolaria o universo interno do filme para abordar formas de recepção ou percepção fílmica (condições do “*film watching*”, apelos simultâneos aos olhos e ouvidos, espectador isolado dentro da audiência etc.). Diria

eye, and in this circle were shown men lifting the floor boards where the guns were hidden. Men then entered with the dead father: first we were shown the soles of his boots, and the legs of those carrying him, and the movements indicated the difficulty they were having in carrying him through the narrow door. Then again the soles were emphasised, and one saw the limp, dangling hand”.

³² “I think that a certain part of training in criticism which I have described would be necessary even in the sociology course”.

John Berger (1916-2017), outro crítico britânico, décadas depois: “[...] embora toda imagem incorpore um modo de ver, nossa percepção ou apreciação de uma imagem depende também do nosso próprio modo de ver” (BERGER, 1999, p. 12) e o seu significado “muda de acordo com o que é imediatamente visto ao seu lado [...]” (BERGER, 1999, p. 31). Para Williams, o olhar sociológico precisa estar atento aos modos de percepção das imagens, a tudo o que envolve a produção de saber a partir de uma projeção fílmica. Além disso, seria importante perceber o cinema como uma instituição social, o que poderia ser feito a partir do material de pesquisa já existente na época, como o livro de Kracauer, *De Caligari a Hitler*, que, embora carecendo de maior rigor com as evidências, realiza uma análise que relaciona o filme às condições sociais e políticas do período (WILLIAMS, 1953b, p.35).

Assim, para Williams, seria o olhar sociológico que permitiria a realização de uma leitura interna dos filmes combinada com elementos externos a eles (público, percepção, ambientes, contextos sociais e políticos), sendo essa a crítica fílmica por ele defendida – que, dessa forma seria, também, uma sociologia do filme.

4. MORANGOS SILVESTRES À LUZ DA CRÍTICA FÍLMICA DE WILLIAMS

Embora Williams tenha informado, em “Film as a tutorial subject”, que estava trabalhando em um novo livro, cujo título provisório era *Drama: form and performance*, e que nele haveria um capítulo dedicado ao filme *Mother*, de Pudovkin, essa análise nunca chegou a vir a público (POLAN, 2013, p. 10). O livro, de fato, foi publicado em 1954, sob o título de *Drama in performance (Drama em cena*, no Brasil (WILLIAMS, 2010)), mas não trouxe a análise prometida. Em sua segunda edição, porém, foi incluída uma crítica do filme *Morangos silvestres (Smultronstället*, 1957), do diretor sueco Ingmar Bergman.³³ É sobre essa análise que falaremos agora, no sentido de perceber como o autor coloca em prática sua defesa da mudança social através do filme como instrumento para o conhecimento, educação e ação.

Para realizar uma análise detalhada, Williams escolhe uma sequência de dezoito minutos do filme, fazendo uma descrição plano a plano, indicando ângulos, personagens, ações, cenários e falas. Sempre que possível, compara as imagens com aquilo que o diretor escreveu no roteiro, percebendo, com isso, que houve pouca alteração de uma linguagem para outra (WILLIAMS, 2010, p. 212). Após essa imersão nas cenas escolhidas, cujo resultado

³³ Embora *Morangos silvestres* não seja mencionado em “Film as a tutorial subject”, há referências a ele nas anotações manuscritas nos cadernos de Williams referentes aos anos da maturidade, já na Universidade de Cambridge, consultados na Universidade de Swansea. O filme aparece na aula do dia 29 de novembro de 1969 (“*Film Show 2*”), ao lado de *Une femme mariée* (1964), de Jean-Luc Godard e *8 ½* (1963), de Fellini. Embora só seja possível especularmos sobre a possível substituição do filme de Pudovkin, imaginamos que ela deve ter acontecido em razão de ser um filme de 1929. Como se nota, todos os filmes do *Film Show* citado são da década de 1960 (WILLIAMS, *Film – second course. Third course, with loose notes*, manuscrito, s/d). Segundo Dana Polan (2013, p. 12), “muitos anos depois de seus cursos exploratórios sobre filmes na WEA, Williams ainda se valia de muitos dos princípios pedagógicos básicos que experimentou naqueles anos (...)”.

é um texto semelhante ao de um roteiro, ele faz uma análise mais elaborada, dando sentido para as descrições. Dessa forma, não é do filme todo, mas de um excerto, que Williams realiza sua crítica.

Assim, a proposta agora é adentrar o universo crítico de Williams em seus termos e perceber de que modo o filme pode ganhar vida a partir de sua interpretação crítica.

Morangos silvestres é um filme sobre a persistência das lembranças ao longo de uma vida inteira. Memórias decisivas e que têm valor não pelo seu conteúdo ou pelo seu grau de realidade exposto, mas porque representam algo que, ao ser suprimido pela memória, acaba se transformando em uma série de imagens ou cenas encobridoras das experiências mais genuínas da vida, um verdadeiro “drama em cena” (WILLIAMS, 2010a e 2010c).

Foi Sigmund Freud (1996, p. 275) que chamou atenção, pela primeira vez, para as lembranças encobridoras, entendidas como mecanismos que acobertam a realidade que se cumpre em cada um de nós:

Os elementos essenciais de uma experiência são representados na memória pelos elementos não essenciais da mesma experiência. Trata-se de um caso de deslocamento para alguma coisa associada por continuidade; ou, examinando-se o processo como um todo, de um caso de recalçamento acompanhado de substituição por algo próximo.

Uma lembrança, como várias daquelas que vemos em *Morangos silvestres* e que se traduzem em um grande mal-estar da personagem, um relutante sentimento único: o medo do fim.

Não por acaso, o projeto naufragado de Williams e Orrom envolvia-se com a mesma estrutura de sentimento: a vida à deriva diante de um penhasco. A história rejeitada anos antes ressurgia através da grande tela de Bergman, permitindo a Williams reviver algumas dolorosas experiências do passado, quando escolheu viver à beira de um penhasco, atraído por um completo “sentimento oceânico”. O mar, as pedras, o penhasco, eram representações de que o cinema não era uma via pessoal e profissional adequada naquele momento, um mergulho num universo aquoso que Williams parecia não desejar, tanto que reorientou tudo para realizar seus projetos de literatura e sociedade, decidindo seguir sua longa revolução pessoal (e coletiva) na direção de descrever as experiências gerais da vida em comum da sociedade britânica através de estudos de cultura, sociedade e educação. Essa é a travessia de Williams, sua longa revolução - ou seria mais correto dizer, suas tomadas de ação?

Mas como conseguir conviver com a certeza da morte sem abandonar o caminho, sem se perder em meio a tantas cenas que encobrem as nossas experiências *individuais* mais genuínas e autênticas? O sonho é a resposta de Freud como a chave para acessarmos nossas verdadeiras experiências. E no caso de toda humanidade, como toda uma sociedade pode

acessar suas experiências mais genuínas e autênticas? A ação será a resposta que Williams nos dá para os anseios de todos.

Mas como agir? Esta é a pergunta que o autor faz, dando a entender que grande parte do raciocínio crítico em *Morangos silvestres* está orientado para essa questão.

Há diferentes maneiras de agir e elas se refratam nas formas sociais que as sociedades têm produzido ao longo da história. No ensaio sobre *Morangos silvestres*, ele apresenta três formas de agir: formas de assistir (ou ver); formas de ler e formas de ouvir. Vamos nos concentrar na primeira forma, a de assistir ou ver, pois o foco é a cena que nos cabe observar. Vê-la em toda a sua grandiosidade, já que Williams diz que uma cena representa imagens e figuras muito maiores do que a vida real, sendo que esse tipo de cenário grandioso é um elemento crucial na composição, contribuindo para a ênfase dramática (WILLIAMS, 2010c, p.204). A vida é pequena, mas as cenas são dramáticas e grandes. A dificuldade de narrarmos as experiências que se cumprem na vida de cada um, de cada grupo ou sociedade, está nessa pequenez encoberta pelas imagens grandiosas. Daí precisarmos ficar atentos aos detalhes capturados pelo olhar. Na verdade, é preciso oferecer uma instrução para esse olhar, um método que permita ver (WILLIAMS, 2010c, p.207).

Seja o olhar individual, seja uma visão de mundo totalizadora, o método ou modo de ver é uma mediação necessária entre as experiências vividas e as cenas construídas através disso. Mesmo um olhar microscópico, capaz de ver a extensão mais minúscula da vida, pode estranhar aquilo que o olhar nos apresenta, pode nos confundir frente às imagens que se levantam diante de nós como barreiras. Há uma cena em *Morangos silvestres* em que um microscópio e um quadro negro com palavras, que não traduzem nada, desfilam diante do espectador, deixando-o suspenso até que uma instrução para o olhar seja oferecida como recurso para ver e reagir (WILLIAMS, 2010c, p.212). No roteiro escrito por Williams, há uma cena sombria em um penhasco que dois estranhos personagens, tomados pelo mesmo impulso fatídico (embora somente um deles leve a cabo o fim), compartilham, mas escondem do espectador, pois não informam por quais razões chegaram ali. Faltam, portanto, instrumentos, um método que dê conta das experiências de que o narrador ou personagem principal estão à procura ou descrevendo para o público do cinema, que fica no escuro, sem saber que experiências são aquelas que a cena está sugerindo. Esse método é o “*modo como as pessoas aprenderam a ver e a reagir*” (WILLIAMS, 2010a, p.221). Um modo que cria a condição essencial para a arte e seu impulso para a mudança. Williams fala da arte do teatro; mas caberia falar também em cinema ou qualquer outra forma de manifestação artística. Poderíamos até extrapolar para o sentido de uma arte que perfaz a vida como um todo, ou seja, a arte da vida, de uma vida em cenas.

Mas só saber ver ou reagir é pouco. Williams insiste que é preciso ter a *disposição de ver e reagir de determinado modo* [pois isso] *é parte essencial do sucesso do método*

(WILLIAMS, 2010a, p.221, interpolação nossa). Mas que disposição é essa? É a disposição para compreender, para aprender e apreender “para onde a realidade está se formando – no trabalho, nas ruas, nas assembleias – e se envolver, nesses casos, com as necessidades com as quais as ações se relacionam” (WILLIAMS, 2010a, p.228). Ações, não “acomodações”. Porque as ações são manifestações da experiência em movimento, isto é, “uma consciência da presença, do desafio, de visões alternativas, de participação...”, algo que “rompa a barreira entre o palco e a plateia” (WILLIAMS, 2010a, p.229). Trata-se dos limites entre a tela e o público, que revelem o real por detrás da cena e impulsionem novas ações a partir de novos acontecimentos, vistos como experiências. Tais ações operam mudanças, como aquelas que levaram Williams a reconduzir seus projetos pessoais e profissionais e deixar de lado os projetos fílmicos. Naquele instante, Williams não sabia totalmente tudo o que ele estava pondo em movimento, mesmo que partes inteiras precisassem naufragar. Porém, aquilo que foi suspenso a uma zona cinzenta pode ser retomado aqui com Bergman, cujas análises permitiram a Williams resgatar outros momentos de sua travessia. A esse resgate chamamos compreensão e ele advém do exercício crítico. Essa mesma compreensão é a mola necessária para a ação. E para compreender é preciso de métodos que são criados na prática (WILLIAMS, 2010a, p.231). O modo de ver e reagir, isto é, os métodos para buscarmos compreender a realidade vivida, os acontecimentos, as experiências, dependem da prática, das ações que constituem nossos processos de aprendizagem, de formação, de comunicação.

Não é à toa que o personagem principal de Bergman é um cientista, um professor. Um jovem-envelhecido, para citar o par de Roberto Bolaño, em *Noturno do Chile*. E como todo jovem-envelhecido, sua busca é repassar numa “velocidade de vertigem os rostos que admirei, os rostos que amei, odiei, invejei, desprezei. Os rostos que protegi, os que ataquei, os rostos de que me defendi, os que busquei em vão” (BOLAÑO, 2004, p. 118). Esses rostos, como cenas, encobrem o destino de todo sujeito: sua morte. Essa, vista como a última cena dramática de uma vida, de uma existência inteira feita de cenas, de dramas em cena recortados pela fina percepção de Ingmar Bergman. *Morangos silvestres* não deixa de ser uma ode à busca incansável da compreensão dos acontecimentos dessa vida, de uma existência para além da cena. Essa parece ser a tarefa de toda nossa humanidade: aprender e mudar o que pode ser mudado. Mesmo a “vida [sendo] muito esponjosa”, como dizia Guimarães Rosa (2001, p. 77, interpolação nossa).

Mas saber que temos um destino a cumprir não é tudo. É preciso ter coragem para reconhecê-lo, para acompanhar os acontecimentos, afinal nossa maior dificuldade não está nem no nascimento, nem na morte, mas no processo: “o real não está na saída nem na chegada: ele se dispõe para a gente é no meio da travessia” (ROSA, 2001, p. 80). Essa travessia coincide com as tomadas de decisão dos anos de 1950 por Williams, que o levaram a agir: deixou de lado o cinema e aprofundou seus estudos de literatura e sociedade. Tais estudos, em andamento desde 1946 com o projeto de educação de adultos, permitiram uma produção

significativa de ensaios, artigos e a elaboração do que viria a se tornar livros capitais, como *Cultura e Sociedade* (1958) e *The Long Revolution* (1961). Todo esse processo vai culminar na criação da disciplina “estudos culturais”, que foi um dos grandes legados deixados por Williams para as gerações futuras. Esses acontecimentos dizem respeito à longa revolução pessoal e profissional de Williams, uma verdadeira “travessia”. Podemos comparar essa travessia com aquela realizada de carro pelo personagem de *Morangos silvestres*, a qual nos inclui como caronas. Essa travessia podemos chamar de experiência, que depende em grande parte de nossa capacidade de ação e de comunicação, de método e de prática.

A síntese em Williams é que, seja a análise fílmica presente em *Morangos silvestres*, seja o filme como tutorial, sua busca é pelos processos de compreensão, de aprendizagem e desenvolvimento, “pois a ignorância de qualquer ser humano me diminui, e a habitação de todo ser humano é um ganho comum de horizontes” (WILLIAMS, 2015, p. 23).

5 CONCLUSÃO

Raymond Williams é conhecido por ser um dos fundadores dos estudos culturais, e sobretudo por suas contribuições referentes à literatura e ao teatro. Menor é o seu (re) conhecimento como um autor da Educação – algo curioso, tendo em vista que sempre se preocupou com isso e, durante ao menos quinze anos de sua vida, trabalhou diretamente com a educação de adultos. Nesses trabalhos, criou tutoriais para as aulas a partir de produtos culturais como a literatura e o cinema – esse último, por sua vez, aparece apenas como nota de rodapé nos estudos dedicados a Williams. O que este artigo buscou, a partir de uma cuidadosa análise bibliográfica e documental em fontes primárias, foi explorar essa face do autor.

Como procuramos mostrar, Williams trabalhou em (ao menos) três frentes nesse sentido: na criação de um método de ensino baseado na análise ou crítica fílmica, na produção de roteiros e, também, na criação de textos sobre cinema, metodológicos ou analíticos. Sobre as duas últimas frentes, Williams chegou a criar, em sociedade com Michale Orrom, uma empresa, a *Film Drama Limited*, onde pretendia produzir possíveis filmes educativos e pela qual editou, junto com Orrom, o livro *Preface to film*.

Em relação ao método de Williams, a crítica fílmica, demonstramos que se tratava de um modo de desenvolver nos estudantes o senso crítico da realidade e o estímulo para a ação. Por isso, essa crítica não deveria se manter limitada à leitura interna dos filmes (como o *close reading*, nas obras de literatura), mas dialogar com o contexto social, não apenas aquele que permitiu a produção das obras, mas também o da sua percepção, das condições de fruição e da compreensão. Nesse jogo entre o interno e o externo Williams diz que essa crítica pode ser pensada como uma sociologia do filme.

Atento às possibilidades do cinema como produtor de (um) conhecimento, Williams almejava criar filmes que expusessem a transformação da sociedade britânica, dos antigos vilarejos às grandes indústrias. Apontar as mudanças nas formas de sociabilidade e, sobretudo, de vida dos trabalhadores era para ele uma tarefa que poderia ser realizada de forma bem-sucedida a partir do cinema. Ao lado de Michael Orrom, como expusemos, esboçou alguns projetos nesse sentido, mas nenhum deles chegou a ser produzido, restando apenas alguns roteiros, que podem ser consultados na Universidade de Swansea, no País de Gales.

Enquanto teórico, Williams teve uma relevante produção escrita sobre cinema, como o livro *Preface do Film* (1954), textos publicados em livros, revistas e jornais (“Film as a tutorial subject”, “In praise of films”, “Cinema e socialismo”, “*Morangos silvestres* (1957), Ingmar Bergman” etc.) e manuscritos diversos, que sinalizam a importância que o tema teve para o autor de *Cultura e Sociedade*.

O fato de Williams não ter dado tanto destaque para o cinema em sua obra não diminui a importância dessa produção e sua relevância, sobretudo para a área da Educação. Pois para ele, assim como a literatura, o cinema poderia ser um espaço de reflexão sobre a vida em sociedade e, nesse sentido, um caminho rumo à ação, à transformação social. Isso vem exposto, no artigo, especialmente a partir da análise que fez de *Morangos silvestres*, em que aponta a necessidade de compreensão, de um olhar crítico e cuidadoso, que possa ver tanto o universo macro como o micro, em que a experiência seja um estímulo à transformação.

Williams sonhava como uma sociedade mais educada e participativa, tendo investido vários esforços intelectuais nisso.³⁴ Ele e uma geração de intelectuais britânicos, tais como Richard Hoggart e Edward Palmer Thompson, desejaram contar uma história da classe trabalhadora que, apesar de derrotada pelas vicissitudes da sua própria vida e pela violência do mundo capitalista do pós-guerra, poderia ser capaz de reconhecer o valor da luta. A luta de “milhões de pessoas na Inglaterra que ainda não têm acesso à democracia, onde trabalham e vivem” (Williams, 2015, p. 27). O cinema, nesse sentido, poderia se converter em um grande aliado.

³⁴ Sobre Raymond Williams e educação democrática, ver PAIXÃO, no prelo (prev. 2019).

REFERÊNCIAS

- AUFDERHEIDE, Patricia. **Documentary film**: a very short introduction. Oxford: Oxford Univ., 2007.
- AURENCE, Marie-Laure. **Édouard-Chariton et l'invention du Magasin pittoresque (1833-1870)**. Paris : Honoré Champion, 2002.
- BENJAMIN, Walter. A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica. In: BENJAMIN, Walter. **Obras Escolhidas I**: Magia e técnica, arte e política. São Paulo: Brasiliense, 1985. p. 165-196.
- BERGER, John. **Modos de ver**. Rio de Janeiro: Rocco, 1999.
- BOLAÑO, Roberto. **Noturno do Chile**. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.
- FREUD, Sigmund. Lembranças encobridoras (1899). In: **Obras psicológicas completas**, v.III - Edição Standard Brasileira. Rio de Janeiro: Imago, 1996.
- GRIERSON, John. **Eyes of democracy**. Introduction and notes of Ian LOCKERBIE. The John Grierson Archive, University of Stirling, 1990.
- GRIERSON, John. *Moana*. **New York Sun**, 8 February 1926.
- HARDY, Forsyth. **John Grierson**: a documentary biography. London: Faber and Faber, 1979. Acervo da British Library.
- LOW, Rachel. **The history of the british film. 1929-39**: documentary and educational films of the 1930. London: George Allen & Unwin Ltd., 1979.
- MENEZES, Paulo. Major Reis e a constituição visual do Brasil enquanto nação. In: **Horizontes antropológicos**, Porto Alegre, n. 29, jan./jun. 2008.
- NARODOWSKI, Mariano. **Comenius e a educação**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.
- ORROM, Michael. **The new cinema**, 1994. Acervo do Richard Burton Archives, WWE/2/4/1. Universidade de Swansea. (mimeo.)
- PAIXÃO, Alexandro Henrique. Raymond Williams: história intelectual inglesa, cultura e educação de adultos no Pós-Guerra. In: ENCONTRO ANUAL DA ANPOCS, 41., 2017. **Anais do...** Disponível em : <https://www.anpocs.com/index.php/papers-40-encontro-2/gt-30/gt15-26/10732-raymond-williams-historia-intelectual-inglesa-cultura-e-educacao-de-adultos-no-pos-guerra/file>. Acesso em: 26/10/2018.
- PAIXÃO, Alexandro Henrique (org.). **Raymond Williams e educação**: coletânea de textos sobre extensão, tutoria, currículo e métodos de ensino. Campinas: FE/Unicamp (no prelo, prev. 2018).

PAIXÃO, Alexandro Henrique. Raymond Williams e educação democrática. In: **Educ. Soc.**, Campinas (no prelo, prev. 2019).

POLAN, Dana. Raymond Williams on film. In: **Cinema Journal**, v.52, n. 3, Spring 2013.

ROSA, João Guimarães. **Grande Sertão**: veredas. 19.ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

WILLIAMS, Raymond. **A dance of seeing**. Typescript script, with annotations, with two letters to Raymond Williams from Michael Orrom dated 7 Jan. and 14 Sep. [1953a]. Acervo do Richard Burton Archives, WWE/2/1/4/1. Universidade de Swansea.

WILLIAMS, Raymond. A cultura é algo comum. In: WILLIAMS, Raymond. **Recursos da esperança**: cultura, democracia, socialismo. São Paulo: Ed. UNESP, 2015.

WILLIAMS, Raymond. **Adamson**. Typescript title page, with typescript and handwritten text, [1950s]. Acervo do Richard Burton Archives, WWE/2/1/1/1. Universidade de Swansea.

WILLIAMS, Raymond. **Border Country**: Raymond Williams in adult education. McILROY, John; WESTWOOD, Sallie (Ed.). Leicester: National Institute of Adult Continuing Education, 1993.

WILLIAMS, Raymond. Britain in the 1960s. In: WILLIAMS, Raymond. **The long revolution**. Wales: Parthianbooks, 2001.

WILLIAMS, Raymond. Cinema e socialismo. In: WILLIAMS, Raymond. **Política do modernismo**. São Paulo: UNESP, 2011.

WILLIAMS, Raymond. **Cultura e sociedade**: de Coleridge a Orwell. Petrópolis: Vozes, 2011b.

WILLIAMS, Raymond. Discussão: texto e encenação. In: WILLIAMS, Raymond. **Drama em cena**. São Paulo: Cosac Naif, 2010a.

WILLIAMS, Raymond. **Drama em cena**. São Paulo: Cosac Naif, 2010b.

WILLIAMS, Raymond. **Effect of machine on the countryman's work, life, and community**. Mimeo, S/D. Acervo do Richard Burton Archives, WWE/2/1/4/4. Universidade de Swansea.

WILLIAMS, Raymond. **Film - second course. Third course, with loose notes**, Manuscrito, S/D. Acervo do Richard Burton Archives, WWE/2/1/12/14. Universidade de Swansea.

WILLIAMS, Raymond. **Film and the cultural tradition**. Mimeo, 1971a. Acervo do Richard Burton Archives, WWE/2/1/11/1. Universidade de Swansea.

WILLIAMS, Raymond. Film and the dramatic tradition. In: Raymond WILLIAMS and Michael ORROM. **Preface to film**. London: Film Drama Limited, 1954. Acervo da British Library.

WILLIAMS, Raymond. Film as a tutorial subject. In: **Rewley House Papers**, 3, nº 2, 1953b. Acervo do Richard Burton Archives, WWE/2/1/7/1/31. Universidade de Swansea.

WILLIAMS, Raymond. In praise of films. In: **The listener**, 20 may 1971b, Vol. 85, nº 2199. Acervo do Richard Burton Archives, WWE/2/1/11/1. Universidade de Swansea.

WILLIAMS, Raymond. **Legend** (script). 24 jan 1955. Acervo do Richard Burton Archives, WWE/2/1/2/15. Universidade de Swansea.

WILLIAMS, Raymond. *Morangos silvestres* (1957), Ingmar Bergman. In: WILLIAMS, Raymond. **Drama em cena**. São Paulo: Cosac Naif, 2010c.

WILLIAMS, Raymond. **O campo e a cidade**: na história e na literatura. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

WILLIAMS, Raymond. **On the state of film as art**. Manuscrito, S/D, memorando para o roteiro do filme Legend. Acervo do Richard Burton Archives, WWE/2/1/4/2. Universidade de Swansea.

WILLIAMS, Raymond and ORROM, Michael. **Preface to film**. London: Film Drama Limited, 1954. Acervo da British Library.

ZOË, Druick, WILLIAMS, Deane. **The Grierson effect**: tracing documentary's international movement. London: British Film Institute, Pallgrave Macmillan, 2014.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos à equipe do Richard Burton Archives, na Universidade de Swansea, pelo gentil acolhimento na estadia de pesquisa em janeiro de 2018, onde consultamos grande parcela dos documentos referentes a Raymond Williams citados neste artigo, bem como à British Library, onde realizamos a pesquisa sobre o cinema educativo britânico num sentido mais amplo, especialmente a obra de John Grierson. Agradecemos, ainda, à Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP) e ao Fundo de Apoio ao Ensino, à Pesquisa e Extensão (FAPEX) pelo apoio financeiro que possibilitou realizar a pesquisa sobre os dois autores nos acervos britânicos.

Revisão gramatical realizada por:

Leandro Thomaz de Almeida

E-mail: leandroth@gmail.com