

CLÁSSICOS, TECNOLOGIA, (RE) LEITURA: A LITERATURA NO ENSINO MÉDIO*

Suelen Érica Costa da Silva - (PUC-MG/Bolsista CAPES/CEFET-MG)

RESUMO: Muitos professores de literatura do Ensino Médio já se questionaram, no decorrer de sua prática docente, como trabalhar a literatura em sala de aula, com vistas à motivação dos alunos para análise e interpretação de obras literárias, principalmente os clássicos. É sabido que encontrar uma resposta para essa questão não é tarefa fácil, uma vez que a leitura do texto literário vem competindo com outros meios de comunicação, como a Internet. Nesse contexto, o objetivo desta interlocução é apresentar ao professor como a interface proveniente da computação gráfica, o *Windows Movie Maker*, pode estimular o processo de (inter)ação dos aprendizes do Ensino Médio com obras clássicas da literatura brasileira, permitindo o ato de leitura e de releitura como uma experiência de autonomia e liberdade leitora. Desse modo, acredita-se que ao ler um clássico e (re)textualizá-lo para o formato de vídeo digital, a partir dos recursos oferecidos pelo *Windows Movie*, o leitor irá (re)ler a obra, apresentá-la numa versão moderna, atualizada, construindo sentidos para o texto literário, experimentando a leitura como um ato de produção de linguagem, portanto, de criatividade.

PALAVRAS-CHAVE: Tecnologia. Clássicos. Leitura. Literatura. Ensino Médio.

INTRODUÇÃO

Como afirma Martins (2009), muitas discussões existem a respeito da inserção da leitura literária na escola, no entanto, o grande desafio de tais reflexões ainda é fornecer subsídios teóricos e metodológicos para auxiliar a prática pedagógica dos professores. A autora ainda afirma que, no Ensino Médio, a sistematização de certos conceitos específicos da teoria e críticas literárias precisa alcançar maior profundidade, exigindo-se do aluno um repertório mais amplo de leituras e o conhecimento da organização estética do texto. Essa situação cria um mito de que a literatura é muito difícil e os clássicos são “difíceis”, “chatos”, “longos”, “densos”, “distantes” da realidade do século XXI. Com base nesse contexto, surge a seguinte indagação: de que modo as novas tecnologias – como o *Windows Movie Maker* – podem contribuir para aproximar o jovem leitor das obras clássicas da literatura brasileira? O *Windows Movie Maker* é um software de edição de vídeos da *Microsoft*. Pode ser considerado como uma ferramenta simples e de fácil utilização. O *Windows Maker* permite a um usuário iniciante, sem muita experiência em informática, compartilhar informações e representá-las por meio da combinação de textos, imagens, sons, animações. O programa, de acordo com Serafim e Souza (2011), evoluiu desde sua versão inicial em 2000, incluída no *Windows Millennium*

* XIII EVIDOSOL e X CILTEC-Online - junho/2016 - <http://evidosol.textolivre.org>

até a atual versão (2.1) no *Windows XP* e no *Vista*. De acordo com os autores, pode-se afirmar que a ferramenta cobre um alto percentual de uso do chamado cineasta caseiro, pois permite ao usuário, apenas com o mouse, realizar funções complexas, a saber: inserir trilhas sonoras, letreiros e efeitos especiais, narrações de voz, títulos, créditos. Ainda, segundo os autores, o programa pode ser utilizado para organizar vídeos produzidos por filmadoras, por câmeras fotográficas ou para montagem de apresentações com imagens. Para tanto é necessário ter os clipes de vídeos e fotos no computador. Após salvos podem ser visualizados pelo *Windows Media Player*, ou gravados em CD.

Nesse contexto, o objetivo desta interlocução é apresentar ao professor como a interface proveniente da computação gráfica, o *Windows Movie Maker*, pode estimular o processo de (inter)ação dos aprendizes do Ensino Médio com obras clássicas da literatura brasileira, permitindo o ato de leitura e de releitura como uma experiência de autonomia e liberdade leitora. Assim, para esta interlocução, será apresentado e analisado um vídeo digital produzido por um grupo de discentes do 2º ano do Ensino Médio do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG/Araxá), a partir da (re)leitura do clássico *Inocência*, de Visconde de Taunay.

2 PROCEDIMENTOS TEÓRICOS, DIDÁTICOS E METODOLÓGICOS PARA PRODUÇÃO DO VÍDEO DIGITAL

Os alunos-leitores das quatro turmas do 2º ano do CEFET-MG, unidade Araxá, receberam a tarefa de escolher, dentre vários clássicos do Romantismo brasileiro, uma obra para produção de um vídeo digital a ser apresentado na VI edição do Festival de Arte e Cultura, cujo tema foi *200 anos de Aleijadinho*. A fim de motivar a leitura dos clássicos, em outras palavras, “visando à leitura da literatura como atividade lúdica de construção e reconstrução de sentidos” (MARTINS, 2009, p. 85), foi solicitado o uso das ferramentas digitais, como o *Windows Movie Maker*, para produção do conteúdo dos clássicos no formato de um vídeo digital. Divididos em grupos, os leitores deveriam retextualizar o conteúdo da obra escolhida, em outras palavras, realizar uma operação textual que envolve “a passagem de um texto escrito para outro texto escrito, especificamente, de um gênero textual para outro gênero textual” (DELL’ISOLA, 2007, p. 38). A tarefa era, então, transformar a obra clássica escolhida, a exemplo *Inocência*, no formato de vídeo digital. Para tanto, o conteúdo do clássico deveria ser preservado, como também apresentado numa linguagem adequada ao contexto espaço-temporal dos leitores do Ensino Médio, público do Festival de Arte e Cultura do CEFET-MG, a fim de aguçar o interesse dos presentes pela leitura do texto.

No entanto, antes da confecção do vídeo digital, foi necessário, no decorrer das aulas de Língua Portuguesa, Literatura e Cultura, apresentar aos alunos vários vídeos digitais, de outras obras clássicas, produzidos tanto por professores como também por discentes do Ensino Médio. Além disso, para o trabalho de retextualização e (re)leitura, foi utilizada a metodologia que integra: (i) a introdução da obra e do texto, (ii) a motivação para a leitura do texto, (iii) a externalização da leitura por meio de registro, no caso, o vídeo digital e (iv) a expansão, isto é, a relação do que foi lido com outros textos, como proposto por Cosson (2007, p. 57-66). Vale frisar que a proposta de retextualização de um clássico da literatura, especificamente, do Romantismo, para o formato de um vídeo digital, teve a intenção de promover o que Martins (2009) intitula como leitura literária, um “meio de o aluno desenvolver a criatividade e imaginação na interação com os textos que inauguram mundos possíveis, construídos com base na realidade empírica.”

(MARTINS, 2009, p.84). Permitir a leitura literária é acompanhar, de acordo com a autora, as teorias literárias contemporâneas que questionam abordagens formalistas, estruturalistas, biográficas e valorizam a voz do aluno no ato da recepção textual.

A leitura literária está, desse modo, atrelada a experiência literária do leitor no ato da leitura, ao contrário do ensino da literatura que “configura-se como o estudo da obra literária, tendo em vista a sua organização estética.” (p.84). Esses dois níveis, de acordo com a autora, estão relacionados, uma vez que, “ao experienciar o texto, por meio da leitura literária, o aluno deveria ser instrumentalizado, a fim de reconhecer a literatura como objeto esteticamente organizado.” (p.84). Em consonância com as ideias da autora, a proposta de (re)textualização do clássico impresso *Inocência* para o formato de um vídeo digital não significa desvincular a leitura literária, isto é, o prazer de ler o texto literário, do (re)conhecimento das singularidades estéticas da obra. A proposta teve o intento de apresentar aos discentes a leitura da literatura - como uma “atividade lúdica de construção e reconstrução de sentidos.” (MARTINS, 2009, p.85) - associada ao ensino da literatura, ou seja, o estudo da obra literária, tendo em vista sua organização estética.

Assim, para o objetivo desta interlocução – apresentar ao professor como a interface proveniente da computação gráfica, o *Windows Movie Maker*, pode estimular o processo de (inter)ação dos aprendizes do Ensino Médio com obras clássicas da literatura brasileira, permitindo o ato de leitura e de releitura como uma experiência de autonomia e liberdade leitora – será apresentado o fruto do processo da leitura literária, em outros termos, o vídeo digital produzido por um grupo de discentes, a partir dos três eixos metodológicos propostos por Cosson (2007, p. 57-66) e mencionados nesta seção. Por uma questão didática, o objeto de estudo – o vídeo digital a respeito de um dos capítulos da obra *Inocência* – será apresentado a partir das figuras 1,2,3,4,5,6,7. A seguir, será exibida a figura 1:



Figura 1: Apresentação do capítulo.
Fonte: dados da pesquisa.

Os discentes, na figura 1, fazem a apresentação das personagens principais do capítulo XI – o Almoço – a partir de desenhos, colagens, cuja autoria é de um dos componentes do grupo responsável pelo vídeo digital. As colagens de cada personagem são imagens fragmentadas, como apresentado nas figuras 2,3,4,5, que ganham movimento e formam um todo, uma cena, uma tessitura intertextual, embalada pelo som eletrônico da banda *Linkin Park*. Nesses termos, como posto por Mainguenu (1996, p.32), por mais que uma narrativa seja oferecida como uma representação de uma história independente, em outros termos, por mais que a narrativa *Inocência* seja uma representação anterior, ela só surge a partir da decifração do leitor. Ao decifrá-la, os leitores deixam de ser meros espectadores e passam a interagir com a obra clássica para (re)criá-la, (re)textualizá-la por meio de imagens, como visualizado as figuras 1, 2, 3 e 4, sons e recursos gráficos e interativos:



Figura 2: Personagens.
Fonte: dados da pesquisa.

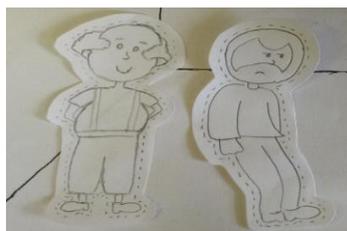


Figura 3: Personagens.
Fonte: dados da pesquisa.

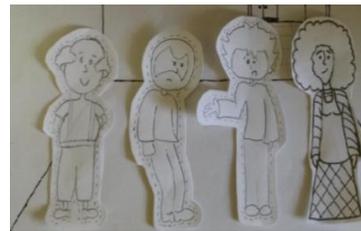


Figura 4: Personagens.
Fonte: dados da pesquisa.

Esse processo criativo e constitutivo, isto é, esse ato de produção de linguagem, de (co)enunciação, como posto por Maingueneau (1996, p. 32) é uma atitude responsiva ativa, nas palavras de Bakhtin (1952-53, p. 272), pois os leitores ao produzir sentido estão, na realidade, elaborando uma resposta ao texto lido e, assim, agindo como leitores responsivos e, portanto, ativos. Desse modo, a leitura literária da obra *Inocência* não ficou restrita: (i) à decifração do sentido pronto do texto, (ii) à mera decodificação de palavras e frases que “levam” o leitor à identificação do autor ou, ainda, (iii) ao reconhecimento de categorias gramaticais – a leitura, o texto, usados como pretexto para o ensino de gramática –, prática comumente utilizada por algumas instituições de educação. Diante da atividade de leitura de um clássico como *Inocência*, os alunos tiveram a oportunidade de (re)criar um intertexto no formato de vídeo digital e, assim, assumir o papel de (co)produtores da tessitura clássica. Por conseguinte, foi incentivado “o caráter lúdico da leitura como ato de prazer” (MARTINS, 2009, p.99), desvinculando a leitura literária do ler para fazer exercícios, provas ou para passar no vestibular. Esse mo(vi)mento de (co)produção, de autoria, a partir do uso dos recursos oferecidos pelo *Windows Movie Maker*, pode ser observado nas seguintes figuras:



Figura 5 – Espaço.
Fonte: dados da pesquisa.



Figura 6 – Pensamento.
Fonte: dados da pesquisa.

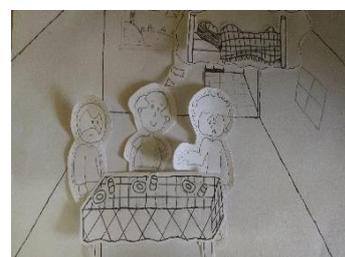


Figura 7 – Pensamento.
Fonte: dados da pesquisa.

Os aspectos preservados em relação ao texto de Taunay são: (i) o forro de mesa (figuras 6 e 7) citado no seguinte trecho do clássico “Ao dizer estas palavras, saiu da sala, voltando pouco depois acompanhado de Maria, a velha escrava que trazia a toalha da mesa e a competente cuia de farinha.” (TAUNAY, s/d, p.43); bem como (ii) o narrador em 3ª pessoa e sua onisciência. Não obstante, como o vídeo digital permite a mescla do sensorial, do visual, da linguagem falada, da linguagem musical e da escrita (MORAN,1995, p.27), os leitores do texto clássico utilizaram um recurso gráfico comumente utilizado em Histórias em Quadrinhos – o balão de pensamento (figuras 6 e 7) –, a fim de materializar graficamente e visualmente a onisciência do narrador, ou seja, o conhecimento do pensamento preocupado da personagem Pereira a respeito da enfermidade de sua filha Inocência (figuras 7) e a possível partida de Cirino, que ainda não tinha curado a moça.

Ao observar as figuras 1,2,3,4,5,6 e 7, percebe-se as vozes dos leitores no processo de (re)textualização do capítulo *O Almoço* quando: (i) produzem a imagem, o desenho das personagens Cirino, Pereira, Meyer, Maria Conga (figuras 1e 4) e Inocência

(figura 7); (ii) criam um espaço modernizado para narrativa (figura 5); (iii) utilizam a estratégia linguística do discurso indireto. Percebe-se que os leitores se inscrevem no discurso que produzem, deixam uma marca, apresentam uma singularidade em relação ao texto de Visconde de Taunay porque mostram a escrava Maria Conga sem o pano branco de algodão na cabeça, uma de suas características físicas na narrativa clássica. No lugar do pano surge um corte de cabelo afro, no estilo *black power*, tendência contemporânea. Além disso, o outro traço de modernidade, de atualização de características da obra clássica pode ser percebido a partir dos móveis – armário planejado e uma geladeira duplex – que compõem o tempo e o espaço, isto é, o aqui e o agora da narrativa (re)textualizada para o formato de vídeo digital (figura 5).

A estratégia linguística do discurso indireto é outra singularidade criada pelos alunos-leitores, como pode ser observado a seguir: Cirino diz à Pereira que irá embora, deixando Inocência naquele mesmo estado de saúde. Pereira, para tentar convencê-lo de ficar, implora dizendo-o que Inocência precisa de sua ajuda para recuperar-se. Cirino, sem ter muitas escolhas, decide ficar e cuidar da garota. Animado com sua resposta, Pereira decide oferecer-lhe um grande banquete em troca... (Dados da pesquisa). Na tessitura clássica o trecho acima é narrado por meio do discurso direto:

Levantou-se de repente Cirino da marquesa em que se sentara.
— Tenho vontade de amanhã seguir viagem... — Quê, doutor? protestou Pereira. Partir já? isso nunca... Vosmecê ainda não curou de todo minha filha. Pago-lhe todos os prejuízos da sua estada aqui... se for preciso. (...) — Desculpe-me, e muito; mas, antes de duas semanas, não o deixo sair daqui. (TAUNAY, s/d, p.43)

Ao contrário do discurso direto – reprodução integral e literal do discurso das personagens introduzida por travessão – “Levantou-se de repente Cirino da marquesa em que se sentara.— Tenho vontade de amanhã seguir viagem... — Quê, doutor? protestou Pereira” (TAUNAY, s/d, p.43), o narrador do vídeo digital incorpora ao seu próprio falar informações sobre as personagens “Cirino diz à Pereira que irá embora, deixando Inocência naquele mesmo estado de saúde. Pereira, para tentar convencê-lo de ficar, implora dizendo-o que Inocência precisa de sua ajuda para recuperar-se.” (Dados da Pesquisa). Nesse sentido, o vídeo digital não repete passivamente o modelo do texto clássico, já que os leitores atualizam a obra, (re)criam, acrescentaram um novo olhar, um toque pessoal, uma outra ou nova interpretação. A esse respeito, Castro (2008, p. 16) considera que reler não pode ser apenas ler outra vez, pela natureza aberta e polissêmica do ato de leitura, que inevitavelmente convoca diferentes entendimentos, abrindo ou fechando perspectivas semânticas e hermenêuticas. Segundo o autor, ler é um ato híbrido, entre a razão e o sentimento, pelo qual a releitura, hoje, de um texto lido ontem pode significar a chegada a uma diferente interpretação ou ter características até de uma descoberta ou invenção a partir dos recursos oferecidos pelo *Windows Movie Maker*.

CONCLUSÃO

O texto literário apresenta, nas palavras de Compagnon (2001, p. 80), um sentido original, atrelado aos leitores de sua época de produção e ao seu contexto de origem, como também um sentido anacrônico, isto é, que ultrapassa a sua produção inicial. O leitor, nesse sentido, pode atualizar a obra a partir da referência ao seu próprio contexto sociocultural. Assim, ao atualizá-la, ao procurar no texto o que ele diz tendo

como referência o “aqui” e o “agora” – o tempo presente – não exclui o sentido original, mas relaciona-o com o sentido que o texto possui hoje para as gerações posteriores. Considerar que o texto literário possui um caráter anacrônico significa compreender que o leitor, ao atualizar a obra tendo como base o tempo presente, é capaz de (re)significar, (re)criar, (re)ler e interagir com o texto, constituindo-se como um coautor e, porque não dizer, um autor. Nesse sentido, ao fazer uso dos recursos oferecidos pelo *Windows Movie Maker*, o leitor torna-se um “escritor”, apresentando o texto clássico numa versão moderna, atualizada, construindo sentidos para o texto literário, experimentando a leitura como um ato de liberdade leitora, de produção de linguagem, portanto, de criatividade. Expande o texto clássico, faz aparecer a sua voz de jovem leitor “em uma troca que espelha múltiplas vozes” (BARTHES, 1992, p. 73). Em suma, espera-se ter fornecido subsídios teóricos e metodológicos para auxiliar a prática pedagógica dos professores que ministram aulas de literatura no Ensino Médio.

REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, [1952-53] 2003.
- BARTHES, R. *O rumor da língua*. Lisboa: Edições 70, 1987. S/Z. Rio de Janeiro. Nova Fronteira, 1992.
- CASTRO, E. M. de M. e. *Livro de releituras e poética contemporânea*. 1.ed. Belo Horizonte: Veredas & Cenários, 2008.
- COMPAGNON, A. *O demônio da teoria: Literatura e senso comum*. Trad. Cleonice Mourão e Consuelo Santiago. Belo Horizonte: UFMG, 2001.
- COSSON, R. *Letramento literário: teoria e prática*. São Paulo: Contexto, 2007.
- DELL’ISOLA, R. L. P. *Retextualização de gêneros escritos*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.
- MAINGUENEAU, D. *Pragmática para o Discurso Literário*. São Paulo: Martins Fontes, 1996.
- MARTINS, I. A literatura no ensino médio: quais os desafios do professor?. In: BUNZEN, Clécio; MENDONÇA, M. (Org.); KLEIMAN, A. B. [et al]. *Português no ensino médio e formação do professor*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006. 3ª ed. junho de 2009.
- MORAN, J. M. *O vídeo na sala de aula*. Comunicação e educação. São Paulo, v.1, n.2, p. 27-35, Jan./abr. 1995.
- SERAFIM, L. M; SOUZA, R. P. de. Multimídia na educação: o vídeo digital integrado ao contexto escolar. In: *Tecnologias digitais na educação*/Robson Pequeno de Sousa, Filomena da M. C da S. C. Moita, Ana Beatriz Gomes Carvalho (Organizadores). - Campina Grande: EDUEPB, 2011.
- TAUNAY, Visconde de. *Inocência*. Universidade da Amazônia. Núcleo de Educação a Distância. Belém: Pará. s/d.