

NA DÉCADA DE 1980... UTILIZANDO MÍDIAS INOVADORAS PARA A FORMAÇÃO DO LEITOR

Profa. Dra. Mitizi Gomes¹ (UFPel)

Resumo:

O fomento à leitura pode acontecer através da promoção de variadas atividades que despertem o interesse das crianças para a literatura. Nessas atividades, lançamos mão do uso das tecnologias, que se transformam em importantes veículos para conduzir a criança ao mundo da leitura. Nos anos 80, era prática nas escolas a utilização de tecnologias na hora do conto, tais como o disco de vinil, que acompanhava os livros infantis. Entretanto, para se adequarem à mídia de veiculação, algumas histórias precisaram sofrer adaptações. É o caso dos textos de Ruth Rocha, “Sapo vira rei vira sapo” e “O rei que não sabia de nada”, ambos adaptados para a coleção “Taba”, produzida pela Editora Abril, na década de 1980. Tais adaptações podem incorrer no problema do corte de elementos essenciais do texto, mas, em contrapartida, podem unir o texto a outras formas de linguagem, compondo uma nova obra, mais rica e plural, uma vez que, no material adaptado, há a inserção do recurso de áudio, com produção musical específica para o texto. Para este estudo, foram utilizados aportes teóricos referentes à formação do leitor, aos estudos de tradução e à literatura comparada.

Palavras-chave: Formação do leitor, Mídias, Literatura Comparada.

Núcleos de leitura: família e escola

Todos nós devemos assimilar o maior número possível de tipos de leituras diferentes e por toda a vida. Sim, porque restringir a leitura é restringir a própria vida.
Fischer, 2006, p. 291

Quando nascemos, somos expostos a várias formas de comunicação, desde a verbal, gestual, imagética, enfim, a várias linguagens que aparecem misturadas. Assim que abrem os olhos, as crianças já se acostumam com a rapidez da troca de imagens da televisão, agregadas ao som, às cores, aos signos. Segundo Fischer (2006, p.290), a linguagem visual está presente em nosso dia-a-dia de forma tão intensa que não há quem não conheça minimamente sua sintaxe.

Além de ler o explícito, logo aprendemos a ler o que não está dito, ou a ler silêncios, pois, para que a comunicação seja o mais eficaz possível, é preciso que os indivíduos conheçam os mecanismos das linguagens. Assim, conhecer esses

mecanismos torna-se uma condição para o indivíduo interagir com o mundo. Mas isso não se aprende na escola, já que precisamos realizar essas atividades com pouca idade. Na escola, temos a oportunidade de brincar com essas linguagens. A escola, então, teria o papel de nos auxiliar no treinamento de nosso olhar para essa leitura ampla que abarca o mundo.

Sabemos da necessidade de compreendermos os mecanismos das linguagens para sermos leitores competentes. Entretanto, podemos fazer uma pergunta aparentemente simples, mas que as possíveis respostas podem nos fazer refletir longamente sobre o assunto: *como se dá a formação do leitor?*

Ezequiel Theodoro da Silva (1983, p.54) destaca dois elementos importantes para que se dê a inserção do sujeito no universo da leitura, quais sejam, a **família** e a **escola**. Talvez, lembrar dessas entidades seja demasiado óbvio, mas o que fica implícito é a necessidade de formar o leitor o mais cedo possível, já que a família e a escola, tradicionalmente, são os primeiros núcleos sociais dos quais o indivíduo participa.

Em relação à **escola**, podemos dizer que ela deve facilitar o acesso aos bens culturais, principalmente quando falamos de ensino democrático. Mais do que inserir a criança no mundo letrado, é preciso criar condições e dar subsídios para que ela não apenas decodifique os signos, mas que atribua sentido a eles, tornando-se, assim, um leitor crítico da própria cultura. Para vencer esse desafio, a escola necessita ter um projeto pedagógico que dê condições de acesso a alunos e professores à informação, de forma democrática e ampla. Além disso, deve o professor conhecer os alunos para propor atividades de leitura que estejam, no mínimo, dentro de seus interesses de leitura. A partir daí, deve promover a “aquisição de novas informações e a consequente expansão de horizontes decorrentes de leituras ecléticas” para que estas se tornem “instigadoras de diálogos mais frequentes e de comunicações mais autênticas” (SILVA, 1981, p.41).

Nessa esteira, não podemos deixar de falar sobre o termo “letramento literário” (COSSON, 2009). No que tange a esse tema, podemos afirmar que concentra em si mais do que ler obras literárias por fruição, uma vez que esta ação pode ser realizada sem a interferência da escola. Contudo, aprender a ler a literatura com olhos críticos, aprender a ver o texto literário como um trabalho artístico com a linguagem, requer mais do que o entendimento da história lida: antes, porém, requer que se aprenda a perceber que este

trabalho com a linguagem vai além de seu uso apenas para a comunicação, pois o escritor trabalha o material para transformá-lo em arte. Nessa perspectiva, pode-se dizer que o trabalho de letramento literário deve ter seu início nos primeiros anos escolares, para que a criança seja inserida no mundo da linguagem como arte desde seu primeiro contato com o mundo letrado de forma sistematizada.

Ao inserirmos a criança no mundo da literatura não devemos esquecer de que, hoje em dia, o apelo visual é constante e, muitas vezes, outras linguagens, presentes em outros suportes, concorrem com a leitura. Certamente não somos adeptos de pensamentos antigos que dizem respeito à influência negativa que imagens ligadas aos textos teriam sobre o leitor. As imagens, nessa perspectiva, tornariam os leitores preguiçosos para a prática da decodificação escrita. Basta lembrarmos que, por muitas décadas, as HQs foram banidas das bibliotecas escolares, ainda que insistissem em figurar entre as preferidas das crianças e dos jovens. Nossa missão é, antes, auxiliar o leitor a explorar diferentes linguagens de diferentes maneiras.

No que diz respeito ao trabalho com o público infantil, devemos considerar que a literatura produzida para as crianças tem como característica a presença de linguagem verbal e visual, complementares entre si, a fim de dar a elas uma forma de arte mista. Para Lajolo e Zilberman (1985, p.13), a ilustração é um elemento essencial, tanto para compor a história do livro quanto para atrair seu público. Muitas vezes, a ilustração deve adicionar elementos extras aos textos, no sentido de auxiliar o leitor mirim no entendimento global do que está sendo lido. O mundo contemporâneo incorporou a linguagem visual na vida dos sujeitos e para concorrer com os inúmeros apelos às crianças, os livros devem se valer de diversas técnicas de composição.

Ao avaliarmos o livro infantil contemporâneo, devemos considerar, para além do texto escrito, a linguagem visual que o compõe, já que nesta literatura específica as duas linguagens andam lado e lado e são, ou deveriam ser, complementares. Assim, o papel do professor deve ser o de incentivador da leitura e, mais ainda, o de indivíduo que trabalha o olhar da criança sobre a literatura, na perspectiva de formar o leitor crítico e conhecedor da arte da linguagem. Não deve, contudo, prescindir da imagem, já que ambas as linguagens vêm ligadas de forma indissociável no livro infantil.

Tecnologias¹ e mídias para a formação do leitor

Quando trabalhamos livros infantis que são compostos por outros elementos que não o papel e a impressão, exigimos que o leitor mirim lance mão de uma percepção diferente e de uma concentração peculiar. Se a leitura é mais do que a decodificação do código escrito, compreender e interpretar diferentes linguagens em diferentes mídias pressupõe uma atividade de leitura mais complexa, pois exige a deflagração de sentidos distintos de forma concomitante. Para Hunt (2010, p.276), as leituras disponibilizadas em diversas mídias “são tipos diferentes de narrativas, refletindo diferentes conceitos de história”, e essa forma de leitura difere-se da leitura de um livro tradicional.

Entretanto, ainda para Hunt, se a escola excluir de seu meio os tipos diferentes de textos e culturas, abrirá espaços para que outras mídias dominem o gosto do público e, conseqüentemente, ficará alheia às mudanças históricas. Assim, em tempos de “hipermídias”, tudo “o que anteriormente se consideravam itens externos ou alheios (antecedentes do argumento, biografias dos atores, brinquedos de recortar, adaptações) tornaram-se parte da ‘narrativa’” (HUNT, 2010, p.281), o que exige do leitor uma forma diferente de enxergar o texto.

O material escolhido para análise foi produzido no início dos anos 80 e é composto por um livro ilustrado e um disco de vinil com a narração. Entretanto, para um melhor resultado, as histórias foram adaptadas à mídia de veiculação. Assim, os textos de Ruth Rocha sofreram modificações, já que, na estrutura textual original, não se adaptavam à mídia, ou seja, o áudio introduzido precisou se embasar em um texto adaptado para cumprir sua função. Essas transformações alteraram o gênero do texto, pois o que era originalmente narrativo transformou-se em dramático. As imagens suscitadas, além das visuais já presentes pela força da ilustração, são musicais, auditivas, rítmicas, que, juntas, compõem o novo texto.

Em uma sociedade cujas linguagens dominantes são a imagem e o som, por força da televisão, fazer com que a literatura se aproxime delas pode ser uma forma de trazer o leitor para o texto. Assim, o material apresentado ao final da execução do

¹ Moore e Kearsley (2007, p.7) distinguem tecnologia e mídia para esclarecer a confusão usual entre os termos. Segundo os autores, “a tecnologia é que constitui o veículo para comunicar mensagens e estas são representadas em uma mídia. Existem quatro tipos de mídia: texto; imagens (fixas e em movimento); sons; dispositivos.”

projeto oferece uma construção dramática que não alterou as características principais do texto primeiro.



Ambos os livros aqui analisados fazem parte da tetralogia composta pelos títulos “O reizinho mandão” (1978), “O rei que não sabia de nada” (1980), “O que os olhos não vêem” (1981) e “Sapo vira rei vira sapo” (1982). Escritos no período do regime militar, os textos abordam metaforicamente problemas coletivos causados por figuras individuais. Enfatizando os textos escolhidos para esta reflexão, vemos, em ambos, duas figuras autoritárias que criaram problemas para sua comunidade, os quais somente foram resolvidos com a intervenção coletiva. Silva (2009), ao falar da obra de Ruth Rocha e sua atualidade, afirma que “as narrativas que têm no presente o seu objeto de análise põem a descoberto os vários matizes que as relações de poder assumem em nossa sociedade, sugerindo alternativas para converter o quadro de autoritarismo num quadro de convivência mais humana” (2009, p.185).

Logo no início de “Sapo vira rei vira sapo” há a presença de narradores, que são identificados na adaptação como “cantador”/“cantadora”, e sempre que há uma intervenção ou explicação, são eles que entram em cena. As intervenções do narrador, no original, são feitas em versos, o que facilita a musicalidade da adaptação. Além da presença dos cantadores, as marcas de discurso indireto somem e são logo substituídas

pela entonação da fala das personagens. O ritmo utilizado para marcar a fala dos cantadores é sempre diferente do ritmo das demais personagens.

Na segunda parte, com a morte do rei (pai da menina) e a coroação do sapo/príncipe, os “cantadores” dão lugar aos narradores. O novo rei transformou-se em “chato, implicante e mandão” e o ritmo da história muda conforme suas atitudes e seus decretos. As intervenções do Povo e dos Soldados são feitas por várias vozes. Os súditos são perseguidos por “dizerem verdades” sobre o rei e, enquanto as perseguições vão acontecendo, surge uma música de fundo (“A Banda”, de Chico Buarque), o que deixa o rei mais furioso ainda. Nem as proibições do rei impedem os músicos de tocar, pois, ao proibir um instrumento, logo aparecia outro, e depois assovios, o que foi denominado pelo rei como conspiração. Para ele, as verdades vinham da música, e isso fez com que mandasse prender todas as pessoas que, ao cantarem juntas, racharam e desmancharam o palácio, ganhando a liberdade ao som da música.

Em “O rei que não sabia de nada”, temos a personagem principal, o rei, que era enganado por todos, mas que não fazia questão de saber a verdade. Além disso, delegava responsabilidades a muitos e pouco se envolvia com as questões do reino. Ao ter contato com os súditos, descobre que é possível fazer um governo com a participação de todos. O narrador, neste texto, dá espaço para as vozes das personagens, como no exemplo da máquina, comprada para resolver todos os problemas do reino, que se transforma em personagem ativa na história. O narrado presente no original transforma-se em ação no adaptado. No trecho final, o narrador ganha relevo novamente.

Tanto no que se refere ao rei que não conhecia os problemas de seu reino, deixando a cargo de terceiros as suas responsabilidades, quanto no que diz respeito ao rei autoritário que decreta leis absurdas, os problemas gerados por eles afetaram a todos os súditos. Quando os problemas chegam ao grau do indissolúvel, somente a união das pessoas é capaz de encontrar uma solução. No primeiro caso, a menina Cecília, que encontrou o rei perdido, auxilia na resolução do problema, e, ao promover um grande mutirão com as demais pessoas, consertam os estragos causados pela máquina e a transformam no centro do parque de diversões instalado no castelo. No segundo caso, ao decretar a prisão de todas as pessoas do reino, a união propiciada no sótão real e a profunda tristeza sentida por elas desencadearam uma canção de onde saíam mais e

mais verdades, e o excesso de pessoas e verdades adquiriram um peso tal que fez rachar e desabar o palácio, o que libertou a todos.

Nos livros infantis, a imagem é elemento sempre presente. Mesmo nos livros impressos no século XIX apareciam, esporádicas, as ilustrações em preto, produzidas por xilografia, por exemplo. Após o avanço das técnicas gráficas, as ilustrações coloridas sempre aparecem como elemento primordial para a estruturação do livro para crianças. Ou seja, não concebemos, hoje, livros infantis sem gravuras, e estas, por sua vez, não são meros adereços, mas constituem-se como outra linguagem que se une à palavra na construção do sentido.

Isso posto, e considerando os textos que são o aporte desta reflexão, podemos afirmar que as edições originais já continham as linguagens devidamente encadeadas pelo autor e pelos ilustradores. No caso de “O rei que não sabia de nada”, o ilustrador Carlos Brito está presente no original e na versão adaptada. Também em “Sapo vira rei vira sapo” as ilustrações de Walter Ono compõem ambas as versões, ainda que ele realize modificações na versão adaptada. Isso mostra que, de certa forma, o projeto “Taba: Histórias e Músicas Brasileiras”, da Editora Abril Cultural, não pretendeu realizar alterações na estrutura basilar do original, apesar da adaptação, mas procurou manter certa fidelidade com o que já estava pronto.

Uma questão fundamental que deve ser aqui considerada é o investimento no trabalho de adaptação dos livros infantis. O projeto Taba produziu um material criativo e divertido para o público mirim. O livro, por si, já continha seu projeto gráfico, com a disposição do texto e das imagens, e a adaptação, além de o projeto gráfico ser semelhante ao do original, manteve as ilustrações, mas fez algumas alterações no texto. Ao inserir o recurso de áudio, os criadores investiram em um trabalho com produção musical específica, que envolveu vários artistas e profissionais².

² **Sapo vira rei vira sapo** – Direção de elenco: Mário Jorge de Andrade; Elenco: Grupo Feliz Meu Bem (Bebeto Tornaghi, Carlota Maria, Eva Joory, Joya Castro, Patrick, Sonia Piccinim, Tonio Carvalho, Vicente Maiolino); Arranjos, direção musical e regência: Túlio Mourão; Músicos: Túlio Mourão (teclados), Marcelo Costa (percussão), Luis Carlos Abraão (baixo), Ronaldo Mota (violão), Dectimar (clarinete), Zênio de Alencar (bombardino), Celso Woltenzowel (flauta e flautim), Jairo Lara (Flauta e violão), Aloizio Espínola (violino); Vozes: Ronaldo Mota e Jane Duboc (cantadores); Vocal – AD CANTO: Jairo Lara, Aloizio Espínola, Francisco Lara, Helano Lara; Sonoplastia: Jorge Napoleão; Gravação e Mixagem: Estúdio Transamérica (RJ); Equipes: Billy, Edeltrudes Marques, Enock, Mauro, Rafael Azulay, Vanderley Loureiro, Wilson Medeiros.

Realizar a adaptação dos textos para construir a coleção deu-se mais pela necessidade de adaptação do material à mídia do que por outra razão. A mídia de áudio dá à criança autonomia de leitura, pois, ainda que a criança não seja alfabetizada, ela pode ouvir a história sem a intervenção de um adulto no ato da “contação”. Ela pode retroceder e avançar de acordo com sua necessidade e desejo. Na segunda página do livro, há a explicação do nome da coleção e do objetivo:

Taba significa aldeia de índios. As famílias dos índios formam grandes tribos. Na taba, a criança é chamada de curumim. Venha brincar conosco. Venha ouvir histórias. Venha contar, dançar, fazer teatrinho. Seja um curumim da nossa tribo. Participe da nossa taba.

O convite feito para o leitor pressupõe uma interação que não se esgota na ação única, mas que o provoca para realizar atividade como brincar, contar, dançar, fazer teatro. O leitor poderá interagir de diversas maneiras com o material. Para tanto, é possível perceber o quase apagamento da figura do narrador na adaptação, em prol de uma estrutura de diálogo, o que facilitaria a interação da criança, conforme sugerido pelo próprio material. Há interação, mas não há interatividade. O uso da mídia de áudio não permite interatividade porque já traz a estrutura pronta, tal como o livro e sua ilustração, que também não pressupõe ser pintado, completado, construído com a criança. Tais mídias aqui citadas se diferem das hipermídias atuais, que permitem interatividade, pois aquelas vêm lineares e acabadas, enquanto estas são labirínticas, não-lineares, cujos significados dependem da produção do leitor e envolvem, segundo Hunt, “autoria compartilhada” (2010, p.282).

Para Zilberman, muitos foram considerados os vilões da “não-leitura”, que se transformaram em inimigos da literatura, tais como “a televisão, a revista em quadrinhos e até a música *pop*, disputando uma preferência que, segundo o bom senso dos adultos, deveria ser concedida ao livro” (1982, p.94). Nesse cenário, os elementos considerados inimigos da leitura são, em consequência, inferiores e, portanto, esta deve se sobrepor àqueles. Entretanto, numa visão diferenciada dessas relações de poder, a literatura (as atividades de leitura) poderia se apropriar dos suportes da comunicação de massa e penetrar na sociedade utilizando-os como veículos, uma vez que as tecnologias fazem parte da cultura e, como tal, não devem ficar fora dos muros da escola.

No que diz respeito ao uso de tecnologias na educação, Lígia Silva Leite defende essa prática com argumentos interessantes. Lígia refere-se à educação formal, e nosso interesse diz respeito ao papel da escola na formação do leitor. Assim, a direção da análise do uso das tecnologias vai ao encontro do que pensamos neste estudo.

Com o crescimento de um pensamento educacional mais crítico a partir dos anos 80, a tecnologia educacional passou a ser compreendida como uma opção de se fazer educação contextualizada com as questões sociais e suas contradições, visando o desenvolvimento integral do homem e sua inserção crítica no mundo em que vive, apontando que não basta utilizar a tecnologia, é necessário inovar em termos de práticas pedagógicas. (LEITE, 2003, p.12)

O uso de tecnologias para a o trabalho com o texto literário infantil possibilitava às escolas irem além da narração feita pela professora, pois necessitava de outros materiais além do livro para desenvolver a atividade. Se a escola possuísse o aparelho de tocar discos, ou o projetor de slides, as crianças poderiam ser reunidas em grupos e a hora do conto coletiva tinha outros artifícios além do narrador (professor) para chamar a atenção das crianças. Entretanto, o uso puro e simples da tecnologia não garantia o sucesso da atividade, pois era preciso que a professora trabalhasse a história para além da simples narração. A atividade posterior dependia da criatividade e dos objetivos da professora.

Considerações Finais

Ambos os textos aqui analisados são narrativas lineares, que envolvem a ação de uma personagem, seus enredos e seus desfechos. Nesse sentido, a adaptação feita dos textos para a nova mídia em nada interferiu na sua construção narrativa, uma vez que não exigiu uma reestruturação da história contada. Diferentemente das construções atuais em hipermídia, que dão ao leitor a condição de construir o texto das mais distintas maneiras, nessas produções não houve a quebra da linearidade narrativa.

Mas ainda que o texto tenha adquirido um matiz mais dramático do que narrativo, isso não o desqualifica, antes, porém, possibilita maior interação da criança com o texto, inclusive se o material for utilizado para a realização de uma peça teatral, já que possui todos os elementos necessários para realizar este projeto. Em ambos os

livros há uma proposta de atividade lúdica. Ao final, Ilo Krugli propõe, em sua “Escolinha de teatro”, atividades de criação cênica. Talvez este elemento extratextual seja o mais significativo no que se refere às propostas do projeto Taba.

Ainda que as adaptações tenham realizado alterações no texto original, podemos afirmar que as modificações tanto cortaram elementos como adicionaram outros, de acordo com a necessidade da mídia utilizada. A união de diferentes formas de linguagem, ou seja, a intersecção de texto escrito, imagem e som compôs uma nova obra, mais rica e plural, já que todos esses elementos, juntos, reconfiguraram o texto original e possibilitaram ao público mirim uma maior interação com o texto literário.

Referências

- COSSON, Rildo. *O letramento literário: teoria e prática*. São Paulo: Contexto, 2009.
- FISCHER, Steven Roger. *História da Leitura*. São Paulo: UNESP, 2006.
- LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. *Literatura infantil brasileira: história e histórias*. São Paulo: Ática, 1985.
- HUNT, Peter. *Crítica, teoria e literatura infantil*. São Paulo: Cosac Naify, 2010.
- LEITE, Lígia Silva (Coord.). *Tecnologia Educacional: descubra suas possibilidades na sala de aula*. Petrópolis: Vozes, 2003.
- MOORE, Michael; KEARSLEY, Greg. *Educação a Distância: uma visão integrada*. São Paulo: Thomson Learning, 2007.
- ROCHA, Ruth. *Sapo vira rei vira sapo*. Ilustrações de Walter Ono; música de Chico Buarque. São Paulo: Abril Cultural, 1982. [O livro contém um disco de vinil compacto]
- ROCHA, Ruth. *O rei que não sabia de nada*. Ilustrações de Carlos de Brito; músicas de Haroldo Lobo e David Nasser. São Paulo: Abril Cultural, 1983. [O livro contém um disco de vinil compacto]
- SILVA, Ezequiel Theodoro da. *Leitura e realidade brasileira*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1983.
- SILVA, Ezequiel Theodoro da. *O ato de ler: fundamentos psicológicos para uma nova pedagogia da leitura*. São Paulo: Cortez, 1981.
- SILVA, Vera Maria Tieeztmann. *Literatura infantil brasileira: um guia para professores e promotores de leitura*. Goiânia: Cânone Editorial, 2009.
- ZILBERMAN, Regina. “Literatura infantil: livro, leitura e leitor”. In: ZILBERMAN, Regina (org.). *A produção cultural para a criança*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1982, p.93-115.

ⁱ Mitizi GOMES, Profa. Dra., Literatura Comparada.
Universidade Federal de Pelotas (UFPel)
Centro de Educação Aberta e a Distância, Curso de Letras Espanhol a Distância
E-mail: mitizi@ufpel.edu.br / mitizig@gmail.com