



**UNIVERSIDADE
ESTADUAL DO
MARANHÃO**

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO
CENTRO DE ESTUDOS SUPERIORES DE PRESIDENTE DUTRA
LETRAS LICENCIATURA EM LINGUA PORTUGUESA E LITERATURAS DE
LINGUA PORTUGUESA

IARA DE SOUSA SILVA

**AS CONTRIBUIÇÕES DO TEXTO LITERÁRIO TRANSMIDIADO PARA O LEITOR
DO ENSINO MÉDIO: O País das Quimeras de Machado De Assis**

Presidente Dutra

2019

IARA DE SOUSA SILVA

**AS CONTRIBUIÇÕES DO TEXTO LITERÁRIO TRANSMIDIADO PARA O LEITOR
DO ENSINO MÉDIO: O País das Quimeras de Machado De Assis**

Monografia apresentada ao Curso de Letras Licenciatura em Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa da Universidade Estadual do Maranhão para o grau de Licenciatura em Letras Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa.

Orientadora: Profa. Esp. Marrony da Silva Alves.

Presidente Dutra

2019

Silva, Iara de Sousa.

As contribuições do texto literário transmidiado para o leitor do ensino médio: O país das quimeras de Machado de Assis / Iara de Sousa Silva. – Presidente Dutra, 2019.

... f

Monografia (Graduação) – Curso de Letras, Centro de Estudos Superiores de Presidente Dutra, Universidade Estadual do Maranhão, 2019.

Orientador: Profa. Esp. Marrony da Silva Alves.

1.Ensino Médio. 2.Leitura literária. 3.Narrativas transmídia. I.Título

CDU: 028.4:373.5

IARA DE SOUSA SILVA

**AS CONTRIBUIÇÕES DO TEXTO LITERÁRIO TRANSMIDIADO PARA O LEITOR
DO ENSINO MÉDIO: O País das Quimeras de Machado De Assis**

Monografia apresentada junto ao Curso de Letras Licenciatura em Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa da Universidade Estadual do Maranhão – UEMA, para obtenção do grau de Licenciado em Letras Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa.

Aprovada em: 23/ 07/ 2019.

BANCA EXAMINADORA:

Profa. Esp. Marrony da Silva Alves (Orientadora)
Especialista em Docência do Ensino Superior
Universidade Estadual do Maranhão

Profa. Esp. Antônio Karine do Nascimento Rosendo
Especialização em Literatura Contemporânea
Universidade Estadual do Maranhão

Profa. Mestre Rozeane Brito Oliveira Mota
Mestre em Maestria em Ciência da Educação
Universidade Estadual do Maranhão

Dedico esse trabalho a Deus que com sua bondade clareou meus pensamentos nos momentos obscuros dessa jornada, a minha família, que me acompanhou nessa trajetória de desafios e conquistas.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, pois sem sua ajuda eu nada seria, sem sua paciência e bondade nada disso seria possível. Por todas as vezes que em mim fez surgir forças para continuar, por todas as vezes que apreendi algo acima das minhas capacidades, por todas as vezes que me amparou na hora da angustia, por todas as vezes que mostrou o caminho a seguir, a minha eterna gratidão ao Senhor meu Deus.

A minha família, de forma singular as minhas filhas Emily Milena e Maria Ísis, que enfrentaram a meu lado cada etapa necessária, e abdicaram de momentos para que eu pudesse concluir minhas obrigações acadêmicas. Em especial a meu esposo João Rodrigues, pelo apoio e companheirismo. Aos meus pais Orlandino e Isabel, minhas irmãs, Thamara, Thaís, Ionayra e Isomara por todas as orações, debates construtivos e ouvidos dispostos, obrigada por toda compreensão e ajuda.

A todos os professores e coordenadores do curso que me transmitiram seus saberes, em especial a professora Marrony que com muita paciência orientou a produção deste trabalho, sempre me apontando a melhor forma de construí-lo. Por sua disponibilidade e atenção ímpar, sou extremamente grata.

Aos meus colegas do curso de Letras, por contribuírem todos esses anos para minha formação, em especial as minhas parceiras, Alane Torres, Elke Perreira e Cíntia Gomes. E nesse momento de produção, a minha colega de conversas Tamires, sempre compartilhando seus conhecimentos e discutindo construtivamente nossas dúvidas, grata por me ouvir.

É necessário fazer outras perguntas, ir atrás das indagações que produzem o novo saber, observar com outros olhares através da história pessoal e coletiva, evitando a empáfia daqueles e daquelas que supõem já estar de posse do conhecimento e da certeza.

Mario Sergio Cortella

RESUMO

O trabalho monográfico aqui descrito analisou a relação entre texto literário transmidiado e a leitura no ensino médio, justificando-se na necessidade em abordar o texto transmidiado como atrativo a leitura literária à nova geração, como também auxílio no incentivo a perpetuação da literatura clássica. Como principal foco buscou-se explicitar as contribuições desse tipo de texto para formação leitora, para isso foram apresentados aspectos históricos da literatura, percorrendo a trajetória dos clássicos até o advento do texto literário transmidiado, assim como o lugar ocupado por estes na escola contemporânea e nas práticas de leitura literária no ensino médio. Além dessa revisão procurou-se entender as articulações dos conceitos de narrativas transmídias, com as preferências do leitor jovem. O estudo observou ainda como o fenômeno transmídia pode-se relacionar com a literatura vernácula utilizando como base a obra de Machado de Assis, *O pai das Quimeras* (1862), de forma que se obtenham resultados pela aproximação desta a realidade vivenciada por esse público. Dentre os principais estudos que respaldaram a construção da presente monografia cita-se os autores Jenkins (2009), Figueiredo (2009), Cosson (2014) e Candido (1999). É notável que a apreensão do texto literário torna-se mais significativa quando aliada a práticas que fazem parte da conduta jovem, respeitar o gosto do leitor, integrando o conceito transmídia a leitura de literatura faz com que o interesse dos alunos aumente, pois ao se apropriar desta o leitor quebra a obrigatoriedade e motivação didática, e a torna parte das suas escolhas, refletindo assim positivamente na sua formação.

Palavras chave: Ensino médio. Leitura literária. Narrativas transmídias.

ABSTRACT

The monographic work described here analyzed the relationship between the literary text transmitted and reading in secondary school, justifying the need to approach the text transmitted as attractive literary reading to the new generation, as well as help in encouraging the perpetuation of classical literature. The main focus was to make explicit the contributions of this type of text to the reader's formation. For this, historical aspects of the literature were presented, traversing the trajectory of the classics until the advent of the literary text transmitted, as well as the place occupied by them in the contemporary school and in literary reading practices in high school. In addition to this review, we sought to understand the articulations of the concepts of transmissive narratives, with the preferences of the young reader. The study also observed how the transmydial phenomenon can be related to vernacular literature based on the work of Machado de Assis, *O país das Quimeras* (1862), in order to obtain results by approximation of this reality experienced by this public. Among the main studies that supported the construction of this monograph is the authors Jenkins (2009), Figueiredo (2009), Cosson (2014) and Candido (1999). It is remarkable that the apprehension of the literary text becomes more significant when allied to practices that are part of the young conduct, to respect the taste of the reader, integrating the concept transmidia to the reading of literature causes that the interest of the students increases, because to the appropriating this reader breaks the compulsory and didactic motivation, and makes it part of their choices, thus reflecting positively in their formation.

Keywords: High school. Literary reading. Narrative transmissions.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	9
2 CONTEXTUALIZANDO O UNIVERSO LITERÁRIO.....	11
2.1 Da Literatura Canônica ao texto literário transmidiado	11
2.1.1 A Literatura brasileira na escola contemporânea	16
2.2 A leitura literária no ensino médio: Deformação da literatura.....	18
2.2.1 O cânone literário x estímulo à leitura no ensino médio	21
3 O TEXTO LITERÁRIO TRAMIDIADO.....	24
3.1 Narrativa transmídia: um conceito em (des)construção.....	24
3.2 A transmídia na área da narratologia	28
3.2.1 A tríade das narrativas transmidídias	29
3.3 Narrativa transmídia: Múltiplas plataformas de estímulo ao leitor jovem	33
4 POSSIBILIDADES DE LEITURA EM O PAIS DAS QUIMERAS, DE MACHADO DE ASSIS: O CONTO ORIGINAL	37
4.1 O país das quimeras, de Machado de Assis: o conto original	37
4.2 A relação transmídia em o País Das Quimeras de Machado de Assis	43
5 CONCLUSÃO	45
REFERENCIAS.....	46

1 INTRODUÇÃO

A Literatura brasileira traçou um percurso onde as produções de cada época espelharam a cultura e costumes vivenciados pelo seu povo. Nesse trajeto ela foi se firmando até representar uma cultura genuinamente brasileira. O que se pode notar é que esse movimento constante de transformação não é sinônimo de perda, assim o que outrora fora considerado obras de valor reconhecido, hoje ocupa espaço no ensino como forma de apresentar a Literatura, e todos os conhecimentos que dela advém para novas gerações.

Dentro dessas transformações, o modo como essa é trabalhada faz grande diferença para formação de leitores, pois, inegavelmente os costumes da sociedade contemporânea influenciam na forma como a literatura circula, sendo, atualmente encontrada nos mais variados meios.

As tecnologias que permeiam o cotidiano contemporâneo estão por toda parte, e exercem influência sobre a literatura e na forma que essa é apresentada na escola. Ao adentrar no universo dos jovens, nota-se que essas tecnologias são inerentes à rotina desse público, assim familiarizados com experiências que emergem da interação digital, muitos adolescentes demonstram pouco interesse em textos literários.

Dessa forma o trabalho monográfico aqui presente se embasa na perspectiva de que o texto literário transmidiado no Ensino Médio respeita a comunidade envolvida, pois possibilita ao leitor o encontro com obras, que podem ser abordadas nesse ambiente multifacetado, trazendo o universo literário para perto das plataformas utilizadas rotineiramente por esse público.

Nesse sentido o que se propõe a partir desse estudo é verificar as contribuições do texto literário em outras mídias para formação desses leitores. Para alcance do proposto, a estrutura da referida monografia apresentou em seu primeiro capítulo um breve panorama histórico da Literatura Brasileira até o texto literário transmidiado, pontuando as práticas que envolvem o estudo desta no ensino médio.

Seguindo-se a estruturação buscou-se no segundo capítulo identificar como o conceito de narrativa transmídia é abordado, observando como esse se aplica ao texto literário, e suas possibilidades de leitura.

No terceiro capítulo procurou-se validar a relação transmídia oriunda da obra *O País das Quimeras* (1862) de Machado de Assis como aliado na aproximação do jovem com a literatura, reforçando a prática de leitura literária.

Referindo-se ao método adotado, para a sua elaboração, essa monografia se realizou por meio de uma revisão bibliográfica, e os resultados apanhados se apresentam de forma qualitativa. A pesquisa se deu em livros, artigos, dissertações, sites, periódicos de Universidades e estudos voltados para Literatura, à leitura literária no Ensino Médio e as Narrativas Transmídias. O aporte teórico para construção teve base em autores relacionados às temáticas geradoras, citando-se como principais Candido (1999), Cosson (2014), Jenkins (2009) e Figueiredo (2016).

A abordagem histórica realizada percorreu, de forma breve, as origens da Literatura brasileira, escalando as escolas literárias que predominaram em cada época e as principais características e autores dessas produções. Esse trajeto teve o intuito de chegar a uma forma de apresentação da literatura ainda bem nova, o texto literário transmidiado.

Em seguida mostrou-se como o conceito de narrativa transmídia é abordado por algumas áreas, mas sem pretensões de esgotar o assunto, e sim como forma de apresentar, para melhor compreensão, como a ideia de múltiplas plataformas as quais podem se relacionar ao texto literário podem servir de estímulo ao do leitor jovem.

Mesmo esse conceito sendo considerado novo no campo Literário brasileiro e em consequência disso, gere inúmeras discursões e controvérsias em relação as suas características, procurou-se evidenciar uma abordagem do texto literário em outra mídia por meio da relação do conto *País das Quimeras* (1862) de Machado de Assis com o game *Quimericka* (2013). Assim mostrou-se o conto original, e como o universo do conto é abordado dentro do game.

Diante do exposto, compreende-se que a monografia presente aborda termos novos e que ainda sofrem modificações, no entanto são interessantes dadas às possibilidades do contexto atual e por considerar que a leitura de literatura é imprescindível para formação de leitores no ensino médio.

2 CONTEXTUALIZANDO O UNIVERSO LITERÁRIO

2.1 Da Literatura Canônica ao texto literário transmidiado

De forma despretensiosa e breve, com a intenção de perceber a história da literatura no Brasil, pretende-se traçar uma linha cronológica que busque apanhar o texto literário brasileiro em suas origens até os dias atuais. Assim se faz necessário abordar as condições em que surgiu essa Literatura, o contexto, as suas intenções e incumbências iniciais.

Entrando-se nesse contexto Candido (1999), aborda:

A literatura brasileira, como as de outros países do Novo Mundo, resultante de um processo de imposição, ao longo do qual a expressão literária foi se tornando cada vez mais ajustada a uma realidade social e cultural que aos poucos definia a sua particularidade. (CANDIDO, 1999, p.12)

É dessa forma que a literatura se molda a formas e traços específicos de um povo, e assim o faz por ser uma expressão cultural desse. A Literatura brasileira surge mediante o processo de construção e consolidação do próprio Brasil, iniciando sua trajetória com a entrada do século XVI e consequentemente os primeiros escritos em terra brasileira.

Os primeiros textos brasileiros foram chamados por Bosi (2017), de texto de informação, e por essa razão não recebem o título de literário, mas possuem relevância por demonstrarem a linguagem e a visão de mundo dos primeiros observadores do país e pelas suas sugestões temáticas e formais, que mais tarde serviriam a “literatura” de informação.

As manifestações literárias dessa época não podiam ser consideradas uma etapa configurada da literatura brasileira, mas sim, “produção de crônicas e relatos no sentido já exposto, segundo quatro grandes linhas: informação sobre a natureza e os índios; narrativa dos acontecimentos; edificação religiosa e catequese” (CANDIDO, 1999, p.21). Portanto, esses textos não continham uma preocupação literária e sim a intenção de informar a situação das terras descobertas para coroa e instruir a população local para doutrina católica.

Dessa fase um dos primeiros autores a ser apontado por seus trabalhos foi José de Anchieta (1534-1597), sendo imputados a ele os escritos de relatos da

nova terra, além de poesias e atos teatrais de natureza religiosa, e com isso iniciando no período de colonização as primeiras manifestações literárias, mesmo que ainda se ajustando a tradição portuguesa. Além do Padre Antônio Vieira, outros jesuítas tiveram destaque e foram precursores das primeiras classes literárias brasileiras.

Os movimentos europeus geravam forte influência sobre a literatura produzida, o Barroco marca desse período, era caracterizado por padrões estilísticos que davam ênfase à forma culta, com uso de metáforas e recursos relativos a essa forma.

No século XVII o destaque é o jesuíta Padre Antônio Viera (1608-1697) que ficou conhecido pelos seus trabalhos doutrinadores e “Os sermões”, organizados em 15 volumes, além de correspondências e relatórios. Dono de uma oratória respeitável tinha escrita rigorosa, elaborada, com a presença de sugestivas metáforas, paradoxos e antíteses.

Da mesma fase outro autor reconhecido é Gregório de Matos (1633-1696), que se destacou pela sua poesia satírica. Sobre sua forma de escrita Candido dispõe que:

Nele, não há o ânimo documentário ou a transfiguração hiperbólica, mas o flagrante expressivo até a caricatura, o ataque se elevando a denúncia, a ironia alegre ombreando com a revolta amarga, em contraste com a transfiguração eufórica de outros autores do tempo, em relação aos quais a sua poesia satírica aparece como contracorrente desmistificadora. (CANDIDO, 1999, p.24)

O autor ganhou o apelido de “boca do inferno”, pois, destilava sua revolta em um texto carregado por um linguajar peculiar, que não poupava nenhuma classe dos indivíduos da época.

O segundo momento de intensa importância na construção de uma literatura brasileira data-se da segunda metade do século XVIII, e ficou conhecido por Arcadismo. Sobre esse estilo Bosi (2017, p.57) dispõe que “a busca do natural e do simples e a adoção de esquemas rítmicos mais graciosos, estendendo-se por graça uma forma específica e menor de beleza”. Dessa forma, o natural se espelhava na cópia da natureza, na imitação, no recriar por meio da palavra, da música e da arte, na busca do equilíbrio.

Os autores arcádicos que ganharam evidência foram: Cláudio Manoel da Costa (1729-1789) considerado o primeiro poeta árcade; Tomás Antônio Gonzaga (1744-1810) parte reconhecida de sua obra consiste em uma coleção de poemas amorosos destinados à pastora Marília; Basílio da Gama (1749-1814), autor do poema Uruguai (1769) e José Santa Rita Durão (1722-1784), autor do poema épico Caramuru (1781).

Adiante, passa-se ao período denominado de Romantismo, considerado marco na construção de uma literatura nacional, essa escola surge no começo do século XIX. Nesse período pós-independência a pátria ainda em processo de amadurecimento busca se desvincular da estética do colonizador, o que sugere o afastamento dos modelos portugueses, promovendo o índio como tema nacional, o sentimento religioso como critério e o sentimentalismo (CANDIDO, 1999).

Assim o indianismo, como ficou conhecido à escrita de valorização do índio, foi adotado por alguns autores.

No Romantismo predomina a dimensão mais localista, com o esforço de ser diferente, afirmar a peculiaridade, criar uma expressão nova e se possível única, para manifestar a singularidade do país e do Eu. Daí o desenvolvimento da confissão e do pitoresco, bem como a transformação do tema indígena em símbolo nacional, considerado conditio *sine qua non* para definir o caráter brasileiro e portanto legítimo do texto (CANDIDO, 1999, p. 38).

A primeira produção considerada romântica é de autoria de Gonçalves de Magalhães (1811-1882), que se intitula “Suspiros poéticos e saudades” (1836). Porém, na visão de Bosi (2017, p.109) “Gonçalves Dias foi o primeiro poeta autêntico a emergir em nosso Romantismo [...] a sua personalidade de artista soube transformar os tema mais comuns em obras poéticas duradouras que o situam muito acima dos predecessores”. O poeta compôs “I-Juca Pirama” e “Canção do exílio”, entre outras obras. Há de se destacar que no Brasil o romantismo é dividido em três gerações, a nacionalista, a ultrarromântica, ou mal do século e a condoreira, com autores notórios de cada uma.

Em oposição à estética romântica, surge “a reação anti-romântica desaguou numa variedade de tendências, denominadas, segundo os modelos franceses que as inspiraram, Naturalismo, Parnasianismo, Simbolismo” (CANDIDO, 1999, p. 56-57). Entre essas se coloca o Realismo, esse movimento possuía traços caracterizantes que refletia o momento histórico da Revolução industrial, entre eles,

representação das mazelas da sociedade, que desagua em uma análise crítica social, crise das instituições, dentre outros. O autor de maior representatividade dessa escola é Machado de Assis, com *Memórias Póstumas de Brás Cubas* (1881), que é considerada a primeira obra realista, além de *Quincas Borba* (1891), *Dom Casmurro* (1899), *Esaú e Jacó* (1904), *Memorial de Aires* (1908).

Tendência semelhante a esse, mas com acréscimo do cientificismo, é o Naturalismo, esse sofre influencia de várias teorias, como o Determinismo, assim busca vincular o comportamento humano ao meio a que ele pertence, a exemplo, e como principal autor, Aluísio Azevedo (1857-1913), com a obra “*O mulato*”. No entanto, segundo Candido (1999,p.58) “ele só alcançou a maestria n’*O Cortiço* (1890), que denota influência direta de Émile Zola, sendo o único dos seus livros que se sustenta plenamente”.

Sobre o Parnasianismo Bosi (2017, p.233) coloca que “É na convergência de ideias antirromânticas, como a objetividade no trato dos temas e o culto da forma, que se situa a poética do Parnasianismo”, contrapondo a subjetividade romântica esse adere à forma como recurso, ao cuidado na escrita e tem os clássicos como inspiração. Na sua forma usa da descrição, onde detalha a mulher sensualmente. Olavo Bilac (1865-1918), Alberto de Oliveira (1857-1937) e Raimundo Correia (1860-1911) são os autores mais expressivos desse momento.

Contrapondo-o temos o Simbolismo, tendência que faz uso de uma linguagem metafórica, remetendo ao símbolo, além de explorar a musicalidade por meio da assonância e aliteração. Sobre a produção simbolista Candido (1999, p.) avalia “De certo modo foram mais modernos que os “cultores da forma”, praticando ousadias, como o que se pode chamar poema-figura [...] página colorida, a substituição do livro pelo estojo, no esforço de usar os elementos visuais como elementos de significação”. Como referencias dessa tendência aparece Cruz e Sousa (1861-1898), Alphonsus de Guimarães (1870-1921).

Salvaguardando produções que fugiram a escrita, conhecido como pré-modernismo, onde de encontram algumas obras regionalistas. Logo depois se consolida o Modernismo no século XX, o marco inicial a essa escola se deu com a *Semana de Arte Moderna* (1922), onde se discutiu a nova estética. Os temas que a norteavam buscavam um rompimento com o passado e a arte acadêmica, por isso o uso de temáticas cotidianas e linguagem coloquial e liberdade de expressão. Os

escritores Oswald de Andrade (1890-1954) e Guilherme de Almeida (1890-1969) tiveram participação significativa.

O Modernismo não foi apenas um movimento literário, mas, como tinha sido o Romantismo, um movimento cultural e social de âmbito bastante largo, que promoveu a reavaliação da cultura brasileira, inclusive porque coincidiu com outros fatos importantes no terreno político e artístico, dando a impressão de que na altura do Centenário da Independência (1922) o Brasil efetuava uma revisão de si mesmo e abria novas perspectivas, depois das transformações mundiais da Guerra de 1914-1918, que aceleraram o processo de industrialização [...] (CANDIDO, 1999, p.68).

O movimento que se propôs a renovar as práticas literárias teve grande importância no cenário nacional, pois abriu novas perspectivas para produção literária. Assim apresentou três fases, a primeira ressalta a busca de uma verdadeira nacionalidade, vindo em seguida, as reflexões do pós-guerra, onde surgem produções intimistas e depois um regionalismo documental.

Após esse período, entra em cena as Tendências Contemporâneas. A multiplicidade dessa tendência se distingue em temáticas, estilos e autores, espelhando o pluralismo da vida atual. Como exemplo se observa obras regionalista, intimista, urbana, política, bibliográfica e experimental. Em meio a essa diversidade alguns movimentos vanguardas são lembrados.

Em suma na poesia tem-se o Concretismo que “impôs-se, a partir de 1956, como a expressão mais viva e atuante da nossa vanguarda estética” (Bosi, 2017, p. 509), a poesia-práxis, entre outras. Os poetas referidos por Bosi são Carlos Drummond de Andrade, Murilo Mendes, Jorge de Lima, Augusto Frederico Schmidt, Vinícius de Moraes, Cecília Meireles, João Cabral de Melo Neto, Ferreira Gullar e Mário Faustino.

Na prosa algumas personalidades se sobressaem, a citar, como base na seleção feita por de Bosi (2017), José Américo, Raquel de Queirós, José Lins do Rego, Graciliano Ramos, Jorge Amado, Érico Veríssimo, Marques Rabelo, José Geraldo Vieira, Lúcio Cardoso, Cornélio Pena, Clarice Lispector e João Guimarães Rosa.

Como exposto no *caput*, como expressão cultural, se molda a época e aos costumes de um povo. Atualmente a literatura é constituída por diversas formas, e conversa com os meios audiovisuais. Pois, observa-se que há algumas décadas a dinâmica da comunicação ganhou novos aliados, como a televisão, computadores,

celulares. Hoje com o advento das tecnologias pode-se perceber, mesmo de forma tímida, que já se encontra o texto literário transmidiado no cenário da literatura brasileira. Cosson (2014) faz menção da seguinte forma:

[...] a literatura eletrônica compreendendo obras que se valem dos recursos digitais para compor textos nos quais a escrita se mistura a imagem e sons numa convergência de mídias. Neste caso, contam tanto a transposição de uma obra conhecida para o meio digital com exploração de recursos midiáticos quanto os textos que são compostos já seguindo a lógica e a multiplicidade de recursos do meio digital (COSSON, 2014, p.18).

Historicamente é possível perceber que a literatura sofreu mudanças e que a divisão mostrada carrega significados para cada época, essa evolução é constante, e mesmo que uma mudança transcenda outra, faz parte da evolução inerente à humanidade. Logo, a importância desse universo não se apaga, e sim se transforma, e faz parte buscar novas formas de conhecê-lo.

2.1.1 A Literatura brasileira na escola contemporânea

Quando o foco é a formação de leitores a escola se evidencia como lugar apropriado e até mesmo escolhido para essa ação. É de conhecimento que esse processo deveria acontecer mesmo antes do ingresso na instituição educacional, ou seja, no grupo familiar, porém devido às desigualdades sociais, muitos alunos realizam o primeiro contato com o mundo letrado por meio da escola.

Para com a literatura, o acesso a essa em muitos casos, é unicamente escolar. Sobre essa evidencia recai as reflexões a cerca do lugar da literatura na escola, e qual sua importância para formação de leitores. Para isso é importante percorrer algumas das transformações sofridas no ensino de literatura, perceber suas transformações e como afetaram o ensino atual.

O espaço da Literatura em sala de aula é pauta para análise de teóricos e estudiosos da educação, autores como Cosson (2012), Teresa Colomer (2007) e Luzia de Maria (2016), abordam em seus trabalhos a questão da leitura de literatura e sua importância. Além de ser pauta em documentos oficiais para o ensino médio, que demonstram preocupação pela temática.

Ao longo do tempo o papel da literatura sofreu diversas modificações, assim:

Durante séculos a literatura exerceu um papel preponderantemente como eixo vertebral do ensino linguístico, a formação moral, a consciência de uma cultura com raízes clássicas greco-latinas, desde o século XIX, de aglutinadora de cada nacionalidade (COLOMER, 2007 p.15).

Com esse enfoque o ensino presava o aprendizado da língua e o cultivo de princípios, tendo nas séries iniciais a atribuição de ensinar valores, e na fase seguinte o aprendizado de discursos orais e escrito.

Já no século XIX esse modelo foi substituído pelo o estudo da história da literatura nas línguas nacionais, que consistia em traçar uma linha cronológica, explicada por textos, em busca de comprovar os juízos de valores e características estudadas (COLOMER, 2007). Esse modelo sofreu duras críticas, pois priorizava o estudo histórico, colocando de lado as demais funções literárias.

Em todas essas transformações é possível notar que o ensino de literatura se adapta as necessidades educativas das fases históricas a que pertencem. Atualmente o estudo literário ganhou espaço próprio nas salas de aula, mas mesmo existindo, no ensino médio, disciplina voltada ao estudo desta, surgem questionamentos sobre a configuração adotada, e se essa não deforma seu valor e significado.

A indefinição dos objetivos para o ensino literário gera dúvidas para os encarregados da tarefa, enquanto para os destinatários a busca por significação encontra resposta na exigência da disciplina para aprovação em vestibulares. Assim a literatura perde sua função, servindo apenas como mais um aprendizado exigido para o ingresso em cursos superiores.

[...] a aula de literatura passa por momentos delicados, sobretudo na atual política educacional brasileira, e os problemas encontram lugar desde a escolha dos títulos a serem trabalhados, que são escolhidos com base nas listas divulgadas pelas agências promotoras dos principais vestibulares do País, passando por questões metodológicas, e, por fim, assumindo um problema bastante atual em nossa sociedade que é a finalidade das coisas, sendo assim, a literatura fica à margem e também se vê questionada quanto a sua finalidade e pertinência nos currículos escolares (GLERIA, 2015, p.116).

As problemáticas apontadas pelo autor no ensino de literatura para jovens espelham as demandas da sociedade atual, onde se prioriza estudos voltados para alcance de uma formação profissional. Nessa perspectiva à leitura literária se torna condicionada e até mesmo dispensável, sendo seu estudo limitado a obras

escolhidas previamente pelas Universidades. Como aponta o autor “diante de uma concepção de formação voltada exclusivamente para os interesses do mercado, não há espaço para a literatura” (GLERIA, 2015, p.117).

A metodologia de ensino utilizada é mais um desafio para o ensino literário, por vezes o espaço dedicado à análise das escolas literárias, características históricas e autores, ocupa um lugar maior do que o destinado à leitura. E mesmo quando se propõe a leitura de uma obra integralmente, se tem o intuito de identificar características como, narrador, tempo, espaço etc. Para Teresa Colomer (2007, p.40) “os docentes do secundário se sentem divididos entre uma função de transmissão do legado literário (entendido como saber) e um novo objetivo de animar a leitura (entendido como ler)”. Essa confusão acaba erroneamente privilegiando o saber, com objetivo de atender as demandas curriculares.

O que se observa é que em muitas escolas o ensino de literatura, ora se encontra voltado para as exigências curriculares, ora para demandas da sociedade, o que torna o trabalho condicionado e conseqüentemente educandos com formação literária distorcida. As exigências vindas do currículo fazem com que “quase todas as escolas começam a querer extrair conteúdos curriculares de dentro dos livros de literatura; começam a uniformizar a leitura [...]” (MARIA, 2016, p.162).

Como resultado dessa realidade se percebe um índice cada vez menor de interesse nas leituras literárias na escola, e essa situação se tornam mais evidentes quando nos deparamos com as problemáticas que envolvem a leitura de Literatura no ensino médio, demonstrando que é nesse momento que surgem as dúvidas a respeito da relevância do ensino literário para formação dos alunos, e como se deve proceder para que esses tenham um letramento literário eficaz.

2.2 A leitura literária no ensino médio: Deformação da literatura

A leitura de Literatura, ou letramento literário, enfrenta as adversidades da formação do aluno. As dificuldades em trabalhar textos em sala, ou até a ausência, em especial no ensino médio, no qual o espaço para leitura não é legitimado como fundamental, pois esse ensino se volta apenas para conteúdos práticos, que giram em torno da fragmentação da leitura, ou a justifica como forma de avaliação.

Em um de seus livros a autora Luzia de Maria (2016.) levanta o questionamento de que a redução do índice de leitura conforme o ano escolar

aumenta, havendo o afastamento quase que completo no ensino médio. Como resposta para tal a autora aponta a ausência de narrativas nos diversos ciclos escolares.

Nota-se que a ausência desse gênero tem relação direta com o lugar que a leitura, em especial a literária, vem ocupando atualmente em sala de aula. Algumas metodologias vinculam a leitura com atividades, sejam elas de interpretação, sejam gramáticas, cumprindo, por vezes, a função de intermediar o aprendizado de determinados conhecimentos. Assim a leitura de literatura tem sido baseada em recortes de textos, que apesar de ocupar uma função reconhecida, sozinhos não podem formar leitores.

Conforme coloca Cosson:

O conhecimento literário foi reduzido a listas sem muito sentido de nomes, datas e características de autores, obras e estilos da época. As relações possíveis entre os textos foram perdidas pelo uso aleatório e excessivo de fragmentos ou nas seleções já organizadas pelos livros didáticos (COSSON, 2010, p.57).

Não se pode delegar ao livro didático a função de apresentar o texto literário, pois a formação do leitor exige muito mais que essa configuração. A leitura responsável pela formação do leitor não deve ser limitada as atividades, constituídas por partes de textos incapazes de demonstrar a real dimensão de conhecer uma obra, de apreciar sua construção. O ensino de literatura estabelecido pelas práticas didáticas o torna conteudista, pois ao concentrar seu aprendizado fixo em datas, técnicas e conhecimento histórico, se despreza seu valor estético e cultural na construção do leitor. Sobre a apresentação da literatura pelo do livro didático vemos que:

A análise desses livros didáticos aponta que sua proposta de trabalho está calcada na história da literatura, muito comum ao ensino da disciplina de Literatura nos colégios, uma vez que se enfatizam datas, características, conceitos e fatos históricos, em detrimento da fruição de textos e de sua compreensão e interpretação (GLERIA, 2015, p.114).

É preciso que o ensino seja pautado na discussão do texto, na busca de sentido, no descobrir que os recursos linguísticos utilizados carregam marcas sócias e históricas, mas sem se limitar apenas a essas análises. Com peso de tornar a

tarefa inversa, a literatura não deve servir ao conteúdo, e sim possibilitar sua apreensão nessa.

Como orienta os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (BRASIL,1998), as atividades de leitura devem se diferenciar, pois adotar os métodos de resumo e esquemas ajudam na compreensão de textos de divulgação científica, mas se tratando do texto literário esse procedimento é desastroso, visto que se perderia a essência estilística dada pelo autor. As práticas que envolvem o ler devem ser cuidadosamente planejadas, especialmente a literária, para que o leitor não associe a exercícios, e distorça sua função. De forma que não se perca a marca da linguagem literária, sua beleza e sua essência, visto que, essa é importante aliada para formação de leitores pelo seu valor social, humano, e cultural.

Na visão de Telma Ferraz Leal e Eliana Borges Correia de Albuquerque (2010, p. 94):

[...] ao estimular o desenvolvimento dos modos de ler a obra literária, além de contribuir para a aprendizagem da leitura, ampliando o acervo textual de cada aluno, seus conhecimentos sobre a história da humanidade, os autores, os estilos, contribui para o desenvolvimento pessoal, das subjetividades, do “ser no mundo”, promovendo, ainda, o desenvolvimento de estratégias de leitura que podem ser usadas em muitas e variadas situações de interpretação textual.

Esses aprendizados podem e devem ser valorizados durante a leitura literária, porém é preciso saber que o foco desta não se encontra apenas nisso, buscar um caminho que ultrapasse tais objetivos é possível desde que o espaço da literatura seja valorizado pela escola. Para isso é preciso resgatar o espaço do texto literário em sala de aula, abandonar métodos puramente didáticos, a saber, que:

O trabalho escolar sobre as obras deve orienta-se, pois, para descoberta do seu sentido global, a estrutura simbólica onde o leitor pode projetar-se. A leitura oferece então a ocasião de exercita-se nessa experiência e aumenta a capacidade de entender o mundo. Tal recompensa é o que justifica o esforço de ler (COLOMER, 2007, p.62).

É nessa visão voltada para o exercício do saber, do conhecer e representar do mundo, por meio das palavras, que a literatura conduz o aluno a um aprendizado leitor significativo. Assim essa inversão que ocorre nos estudos literários pode ser rompida e o leitor entenderá que “em algum momento do seu

desenvolvimento algumas dessas informações começaram a ser relevantes para compreender melhor o que se conta. Este é o sentido mais autêntico da necessidade de informações sobre o contexto das obras” (COLOMER, 2007, p. 71-72). Estudar o contexto com um fim em si mesmo não se justifica, mas o estudo deste pela necessidade percebida pelo leitor o torna útil e favorável.

É preciso frisar que na escola muitas vezes se dá o primeiro contato de leitores com livros, em casos específicos é possível dizer que apenas no ambiente escolar muitos dos alunos tem esse contato. Possibilitar esse encontro de forma integral, para que possam realizar a leitura de obras, se torna ainda mais significativo se essa situação for considerada.

Em vista das premissas discutidas nesse capítulo, é importante perceber que a leitura literária, não deve ser colocada apenas como mais uma disciplina do currículo escolar, ou como meio para um fim, visando responder questionários em vestibulares. Mesmo antes de esses propósitos serem construídos pela sociedade a Literatura já se mostrava rico acervo para o crescimento social e intelectual.

Assim negligenciar seu ensino causa prejuízos, especialmente para formação de leitores. Quanto à Literatura, o que se pode perceber é que essa tem muito a oferecer para formação do aluno leitor, pois além de abranger diversos gêneros que despertam o interesse do jovem leitor, trata de assuntos diversos e produz fruição, além de gerar as habilidades necessárias para evolução do aluno leitor.

2.2.1 O cânone literário x estímulo à leitura no ensino médio

A escolha das obras a serem lidas nos anos destinados ao ensino médio é um impasse para os docentes que, pressionados pelo o tempo limitado para cumprir a proposta curricular e a intenção de continuar a formação de leitores, se detêm em uma prática ou outra.

Essa problemática ganha outra dimensão quando a escolha dos livros se divide entre apresentar o cânone literário, tão importante nessa etapa, ou estimular à leitura por meio de obras contemporâneas, que trazem além das temáticas modernas, uma linguagem mais próxima da usada pelos jovens.

Ao levar em consideração as Orientações Curriculares para o Ensino Médio, no que diz respeito à Literatura, vemos as seguintes indicações para o cânone, ressaltando que:

[...] relativamente à seleção dos textos, é importante lembrar que o cânone não é em si negativo: significa que uma obra, na sua trajetória, de quando surgiu até o momento contemporâneo de leitura, foi reiteradamente legitimada como elemento expressivo da sua época. O cânone não é estático, ele incorpora ou exclui obras em decorrência de algumas variáveis, sendo talvez a mais importante aquela dos estudos críticos, em especial os estudos acadêmicos. Ele é importante para formar uma tradição segundo a visão de determinado momento histórico [...] (BRASIL, 2006, p.75).

O documento evidencia a importância dessas obras, que assim são consideradas por possuírem as qualidades necessárias para alcançar essa configuração no universo letrado, a ressalva que permanece diz respeito à maneira como são apresentadas ao leitor. Ainda seguindo as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (2006), que apontam à resistência as obras clássicas a três práticas, sendo elas responsáveis por distanciar o aluno do contato direto com o texto literário vemos que, a primeira é a adoção de uma Literatura mais usual em função da Literatura difícil, a segunda, ao resumo da aprendizagem literária a um conjunto de regras externas ao texto, e por último a troca dos textos originais por resumos e paráfrases.

Visto que a escola se propõe a democratizar as obras clássicas, sendo, pois, o interesse da mesma lançar o aluno nesse universo, as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (2006) norteiam no sentido de organizar leituras integrais e propiciar atividades que permitam a troca de experiências de leitura entre colegas e professor, e a circulação e recepção de livros, ampliando à prática desta. Por outro lado à função das obras voltadas para o estímulo, se colocam como:

As escolhas anárquicas dos adolescentes fora da escola, além de permitir essa formação do gosto, levam a um conhecimento dos gêneros literários que deve ser considerado como base para a didática da literatura na escola e pode contribuir para o planejamento de atividades de reorientação de leitura, uma vez que a escola não é uma mera extensão da vida pública, mas tem uma especificidade (BRASIL, 2006, p.71).

Como em todo processo, a formação de leitores também passa por fases, e se essa inicia pelo gosto com a intenção de aproximar o leitor, é preciso considerar esse tipo de leitura aliada. A leitura contínua, possibilitada pelo gosto, contribui para

o crescimento do aluno e para formação do acervo cultural. Assim como a autora Luzia de Maria aponta “a maneira verdadeira de apurar o gosto das pessoas não é denegrir seus atuais favoritos, mas ensiná-las a apreciar algo melhor” (MARIA, p.42), dessa forma quando esse leitor estiver diante de leituras mais complexas, terá a sua disposição um acervo para comparação.

É imprescindível respeitar o gosto do aluno, pois ao buscar se adequar a essas demandas, a escola o aproxima da leitura, enquanto que a obrigatoriedade desta, muitas vezes, bloqueia seu interesse. Segundo Cosson (2012), essa configuração se justifica no processo de ensino literário, pois:

Para tanto, é necessário que o ensino da Literatura efetive um movimento contínuo de leitura, partindo do conhecido para o desconhecido, do simples para o complexo, do semelhante para o diferente, com o objetivo de ampliar e consolidar o repertório cultural do aluno. Nesse caso, é importante ressaltar que tanto a seleção das obras quanto as práticas de sala de aula devem acompanhar este movimento (COSSON, 2012, p. 47 - 48).

Portanto ambas as propostas são justificáveis, visto que são os clássicos que apresentam o estilo literário em sua forma mais pura, e são as escolhas por identificação que despertam o interesse do aluno. Nesse sentido, o documento alerta que até mesmo leitores experientes, que são conhecedores das técnicas de narrar, não consomem apenas textos da alta literatura, mas em várias situações se permitem desfrutar de níveis diferentes de fruição. É necessário que o professor esteja aberto para possibilidades de leitura, que saiba organizar seu trabalho em Literatura livre dos preconceitos que o condiciona a ensinar todos os conteúdos do currículo.

3 O TEXTO LITERÁRIO TRAMIDIADO

3.1 Narrativa transmídia: um conceito em (des)construção

Abordar a conceituação da narrativa transmídia é algo que requer análise e observação. Análise, pois, além deste ser um conceito relativamente recente, é preciso entender as relações que o mesmo produz com demais significações que lhe são atribuídas; e observação das demais situações aplicáveis a ele. *A priori* se faz necessário deixar claro que vários campos abordam esse conceito de forma diferenciada, empregando significados distintos para definir o termo.

Segundo Domingos (2013) pesquisadores em Letras o explicam dentro da perspectiva da interação entre textos, seguindo a linha da Teoria Literária, de teóricos como, Julia Kristeva e Gerard Genette, trazendo as espécies de interação entre obras, e da Literatura Comparada, com a centralização e observação do hipotexto como antecedente no tempo e fonte das narrativas humanas. Ainda segundo a autora isso ocorre porque os campos de estudo “não alcançaram a transdisciplinaridade necessária para explicar o fenômeno em toda a sua complexidade” (DOMINGOS, 2013, p161).

Na área da Comunicação a expressão narrativa transmídia ou *transmedia storytelling*, foi cunhada pelo pesquisador e professor Henry Jenkins no livro *Cultura da convergência* (2006). Nele, entre outras temáticas, o autor discorre a cerca do não cumprimento de postulados realizados sobre o destino das mídias primárias, autorais e passivas, supostamente superáveis pelas mídias modernas, originadas das novas tecnologias de comunicação e consideradas colaborativas e interativas.

O autor esclarece que não há um apagamento, ou melhor, encerramento, e sim um movimento de convergência, no qual acontece a interação entre mídias possibilitando a transformação das formas de conhecimento e comunicação. Para tanto essa convergência acontece antes “dentro dos cérebros de consumidores individuais e em suas interações sociais com outros” (JENKINS, 2009, p.30). Assim a convergência nasce antes na necessidade de satisfazer um comportamento humano de buscar mais, do que na interação entre mídias.

Dentro dessa cultura da convergência, Jenkins (2009), aborda os aspectos e necessidades de tornar o consumidor cultural em consumidor de várias mídias. Para isso seria preciso que houvesse um impulso atrativo, logo a primeira

intenção para produção de Narrativas Transmídias é a vertente comercial. A priori uma única base ficcional atingiria públicos diversificados com anúncios espalhados em diversas mídias. Temos então a definição por Jenkins (2009), das Narrativas Transmídias como:

Uma história transmídia desenrola-se através de múltiplas plataformas de mídia, com cada novo texto contribuindo de maneira distinta e valiosa para o todo. Na forma ideal de narrativa transmídia, cada meio faz o que faz de melhor – afim de que uma história possa ser introduzida num filme, ser expandida para a televisão, romances e quadrinhos; seu universo possa ser explorado em games ou experimentado como atração num parque de diversões. Cada acesso à franquia deve ser autônomo, para que não seja necessário ver o filme para gostar do game, e vice-versa. Cada produto determinado é um ponto de acesso à franquia como um todo. A compreensão obtida por meio de diversas mídias sustenta uma profundidade de experiência que motiva mais o consumo (JENKINS, 2009, p.138).

Dessa maneira o universo ficcional é disponibilizado em suportes midiáticos distintos, tornando a experiência completa por meio do acesso do leitor/consumidor a esse conteúdo em outras mídias. Fica claro também, que não se trata apenas de um deslocamento da história, pois para o autor, a forma ideal das Narrativas Transmídias traz em cada meio um conteúdo exclusivo e que pode ser consumido de forma individual sem perdas para compreensão. No entanto ao visitar as expansões desse universo o leitor/consumidor terá uma compreensão mais significativa do todo.

A ideia de um universo ficcional propõe uma fonte central de onde todas as outras serão geradas, formando uma rede para contar uma história. Assim um enredo que começa em um livro, mas que não consegue abarcar todo conteúdo poderá ser expandido para um filme, um jogo, sites, quadrinhos etc.. Possibilitando que histórias secundárias, personagens e lacunas existentes na fonte principal sejam exploradas. Dessa forma Jenkins (2009), exclui as adaptações desse conceito, pois essas não trariam nada novo para o universo ficcional, apenas transportariam o mesmo conteúdo para outra mídia, o tornando redundante.

Na contramão dos postulados de Jenkins, Christy Dena (2009), problematiza o conceito e adverte sobre a desconsideração por parte de Jenkins para com as adaptações. A autora argumenta que a exclusão das adaptações como transmídias se origina do lugar marginalizado que essa ocupa, sendo posta, muitas

vezes como inferior a obra adaptada e por negar seu papel semiótico da tecnologia de entrega.

Bruno Cuter Albanese (2016), corrobora com os argumentos de Dena, de que o processo de adaptação é heterárquico e não linear, assim não se pode entender que a obra “original” como universo ficcional em si e as adaptações como cópias em outras mídias, mas que ambas contribuem para o desenvolvimento do universo ficcional.

Ao analisar os postulados de Dena (2009), observa-se ainda que a ideia de obra “original” nem sempre é correta, pois em muitos casos a primeira obra lançada não foi a primeira a ser produzida. Albanese (2016), explica que tais argumentos de Dena se baseiam no sentido que ao adaptar uma obra para outra mídia a materialidade de cada mídia influencia na produção de sentido, assim o significado também é dado pela forma.

Ainda na visão do autor demonstra-se com isso que o processo de adaptação passa por uma interpretação, pois o adaptador toma decisões semióticas sobre o sentido, ao acrescentar e retirar o que é necessário para o transporte da obra para outra mídia, o que o faz um processo de criação, de forma que o texto adaptado não seria mais o mesmo texto, portanto possibilitaria uma nova experiência sobre o universo ficcional e conseqüentemente as adaptações seriam uma narrativa transmídia.

Além dessa ruptura, outra observação pode ser realizada em relação ao aspecto transmídia. Dentro dessa vertente cabe diferenciar o projeto transmídia - aquele criado com a intenção de se dissipar em outras mídias - de obras que mesmo sem pretensões transmídias ganham espaço em outras mídias e tem seu universo ficcional expandido.

Para Marie-Laure Ryan (2013) as narrativas transmídias se situam entre dois polos, um que pode ser chamado de “efeito bola de neve”, acontece quando uma narrativa ganha tanta popularidade que naturalmente ela gera uma variedade de *prequel*s e sequências, ficção de fãs e adaptações. Nesse caso um texto principal funciona como um campo comum de apoio a todos os outros textos. O segundo polo, mais recente, acontece quando uma história é concebida como um projeto que será desenvolvido em diferentes mídias.

Dena (2009), ainda explica que, “algumas obras são *transmedia* próprias, enquanto outros podem ser *transmedia* por causa das relações entre obras”. A

autora aprofunda suas explanações com base na tipologia de *Wolf of intermedialidade*¹ (Wolf 2002 apud DENA 2009), e por meio dos conceitos de *intracompositional* - representando fenômenos intermídia, dentro de um único trabalho- *extracompositional* - observa fenômenos intermídia através de muitas obras - transformado em *intracompositional* pela autora, para evitar confusão em relação à autoria. No entanto, a autora deixa claro que “os projetos transmídia são um tipo diferente de fenômenos *intercompositional*”, essa diferença reside na maneira como esses projetos são pensados para criar um universo coeso onde se desenvolve uma história (DENA, 2009, p.106).

A autora Marie-Laure Ryan coloca que:

Quando os ARG's são usados como parte de um projeto transmídia, funcionam como uma das muitas plataformas pelas quais o universo narrativo se realiza. Porém os ARG's são também inerentemente narrativas transmídia, já que narram histórias e assim o fazem por fazerem uso de uma ampla gama de sistemas de distribuição pré existentes: sites, emails, mensagens de SMS, GPS, ligações telefônicas, pôsteres, etiquetas e mesmo atores ao vivo, posicionados em espaços reais (2013, p. 114-115).

É notável que a situação apresentada pela autora exemplifique o que Dena (2009) entende como projetos transmídias próprios e transmídias por relação. No entanto, Camila Figueiredo (2017) adverte que é preciso ter em mente os limites entre cada situação para não imputarmos a todos os casos, entre ele as adaptações, o título de transmídia. Pois é perceptível que o conceito é problematizado por muitas áreas, e o próprio introdutor do fenômeno esclarece que muitas confusões residem na má interpretação do mesmo.

Diante do exposto, infere-se que a mencionada monografia, aborda a narrativa transmídia como um ambiente multifacetado onde se encontram obras clássicas que ganham uma nova perspectiva, ao serem visualizadas dentro das possibilidades do conceito transmídia, e assim oferecem ao jovem um modo diferenciado de leitura literária, oportunizando que esse tenha um encontro satisfatório com esses textos. Além também de abrir espaço para obras contemporâneas que começam a aderir a essa vertente, buscando a participação e estímulo do leitor jovem.

¹ “Intermedialidade é uma noção que se refere a todos os tipos de relação entre duas ou mais mídias, duas ou mais artes, mídias e artes” (2015, p.1).
[AGUIAR, Daniella; AGUSTONI, Prisca; CARRIZO Silvina. Intermedialidade e seus diálogos contemporâneos. *Ipotesi*, v.19, n.1, p. 10-13, jan./jun. 2015].

3.2 A transmídia na área da narratologia

Um ponto crucial para entender o fenômeno das narrativas transmídias é saber que de acordo com a área de atuação ela pode ser abordada de maneira distinta, com fins voltados para um determinado interesse. Assim percebe-se que

[...] é tênue a linha que separa os estudos da narrativa dos estudos de mídias e dos de publicidade, o que pode explicar por que tantas áreas se apropriaram do fenômeno de tantas maneiras diferentes e por que é tão difícil propor avanços que sirvam para balizar estudos em todas elas (FIGUEIREDO, 2016a, p. 50).

Dentro do estudo das narrativas transmídias, torna-se pertinente abordar a narratologia visto que essa contempla os conhecimentos sobre práticas e desenvolvimento das narrativas. O termo foi cunhado pelo teórico Tzvetan Todorov, e trabalhado por outros teóricos como Gerard Genette e Umberto Eco. A princípio essa área tinha como campo de estudo textos verbais, em especial à prosa literária, mas existem hoje abordagens intermediárias, que analisam a narrativa em qualquer mídia (FIGUEIREDO, 2016a).

Ainda segundo a autora esses estudos se voltam para a narratologia porque através desta:

Pode-se questionar, por exemplo, que tipos de histórias são contadas por uma mídia; quais propriedades de uma determinada mídia são favoráveis ou desfavoráveis à narratividade; o que uma mídia pode fazer que a outra não pode; que gêneros, instrumentos ou problemas narrativos são particulares a uma mídia; e sob que condições as mídias não verbais podem contar histórias (FIGUEIREDO, 2016 a, p.30).

Dentro das narrativas transmídias essas discussões são pertinentes já que um de seus princípios é a expansão por mídias. Em seu discurso Henry Jenkins (2009), expõe que em uma narrativa transmídia cada meio faz o que faz de melhor, essa percepção se mostra propícia para análise narratológica já que “a narratologia examina comparativamente como as diferentes mídias constroem a narrativa, considerando as limitações e possibilidades de cada mídia” (FIGUEIREDO, 2016 b, p.49).

Nessa mesma linha em um de seus estudos, denominado *Narratologia transmedia e transmedia storytelling* a narratologista Marie-Laure Ryan (2018), aponta que um dos modos de trabalhar seria a exploração de como a Nave mãe é

criada para abrir caminho para demais expansões. Porém a autora adverte que essa análise se mantém no nível da transficcionalidade², deixando de lado a questão da seleção do suporte de mídia. Dessa forma a autora sugere que as abordagens narratológicas contribuiriam da seguinte maneira:

- (1) Uma componente transficcional, que descreva o modo como histórias pertencentes ao mesmo universo estão ligadas entre si; esta componente determinaria a consistência do universo narrativo.
- (2) Uma componente adaptativa que estude o modo como o conteúdo narrativo atravessa os vários *media* e o modo como as propriedades dos *media* afetam as histórias.
- [...].
- (3) Uma componente mítica que estude o que transforma as histórias e os seus universos em narrativas de culto, uma vez que o sucesso popular é um pré-requisito para o desenvolvimento de *franchises transmedia*.
- [...]
- (4) Uma componente de comportamento do público que estude o que fazem realmente as narrativas de culto em geral e os sistemas de *transmedia* atuais em particular (RYAN, 2018, p.23-24).

Todas essas formas de análise justificariam um estudo narratológico voltado para narrativas transmídias, superando seu forte apelo comercial, e demonstrando que esse fenômeno merece atenção. É importante frisar que mesmo os conhecimentos vindos de outras áreas são válidos já que proporcionam um entendimento amplo desse fenômeno. Assim se busca entender nesse estudo o elo transficcional que mantém uma série de histórias dentro do mesmo universo, o valor semiótico do suporte empregado, o que leva uma história e seus universos narrativos a alcançarem a aceitação popular a ponto de se tornar uma narrativa transmídia e como se comporta uma narrativa transmídia, em âmbito geral e particular.

3.2.1 A tríade das narrativas transmidídias

Em seu livro *Cultura da Convergência* publicado em 2009, Jenkins estabelece três pilares para as narrativas transmídias, ou melhor, relação entre três

² A transficcionalidade é disposta por Marie-Laure Ryan segundo o conceito definido por Richard Saint-Gelais, assim “refere-se à migração de entidades ficcionais de diferentes textos, mas esses textos podem pertencer à mesma mídia, em geral à ficção narrativa escrita. A narrativa transmídia pode ser encarada como um caso especial de transficcionalidade – uma transficcionalidade que opera entre muitas mídias diferentes” (2013, p.100-101)
[RYAN, Marie-Laure. *Narrativa transmídia e Transficcionalidade*. **Celeuma**, São Paulo, v. 2 n. 3, p.96-127, dez, 2013].

conceitos, são eles: a convergência dos meios de comunicação, cultura participativa, e a inteligência coletiva.

No *caput* foi citada a convergência não como um processo de tecnológico que une as múltiplas funções dentro dos mesmos suportes, mas a um comportamento migratório dos públicos dos meios de comunicação. Esse conceito é percebido quando se observa revistas que trazem matérias sobre novelas, na internet e seus conteúdos sobre filmes em exibição no cinema, nos games que interagem com seriados televisivos, em programas de televisão que abrem espaço para seus telespectadores por meio da participação em redes sócias e complementam seu conteúdo com convidados respondendo perguntas em *chats*.

Não seria esse um processo novo, como aponta o próprio autor ao indicar *Ithiel de Sola Pool*, como o profeta da convergência dos meios de comunicação, sendo seu livro *Technologies of Freedom* (1983) possivelmente o primeiro a delinear o conceito.

O autor também deixa claro que esse é um processo em constante movimento, assim:

Palavras impressas não eliminaram as palavras faladas. O cinema não eliminou o teatro. A televisão não eliminou o rádio. Cada meio antigo foi forçado a conviver com os meios emergentes. É por isso que a convergência parece mais plausível como uma forma de entender os últimos dez anos de transformações dos meios de comunicação do que o velho paradigma da revolução digital (JENKINS, 2009, p.41).

Esse movimento que se observa vai além das admissões das novas tecnologias, é um movimento a nível cultural, que atende a necessidades das pessoas que assumem o controle dessas formas e as comandam conforme suas expectativas. Dessa forma é perceptível que:

Uma mudança significativa no âmbito das relações entre mídias e agentes, tal como se mostrava a convergência, certamente influenciaria sobremaneira o campo da cultura, e, assim, a literatura somente poderia sobreviver como gênero à medida de sua afirmação como segmento da cultura (DOMINGOS, 2013, p.160).

Essa convergência ultrapassa o âmbito da comunicação, e chega a bens culturais como a literatura, trazendo muitos textos literários para perto de variadas mídias. Ainda que pouco reconhecido, as margens que separam os elementos culturais estão cada vez mais frágeis. Assim “O reconhecimento desse leitor da era

da convergência de mídias envolve, certamente, a reconfiguração do próprio sistema literário, cujas instâncias imbricam-se no ciberespaço, lugar de múltiplas e quase indistinguíveis falas” (PELISOLI, 2011, p.13).

Nessa perspectiva a convergência dos meios é relevante à medida que, como pilar da narrativa transmídia e fator na construção dessa proposta de leitura literária explica o contexto em que se inserem tais transformações.

O segundo pilar das narrativas transmídias é a cultura participativa da qual é disposta por Jenkins (2009, p. 30), como “expressão que contrasta com as noções de passividade dos expectadores dos meios de comunicação”. O modo passivo é então substituído pelo interativo, mais do que nunca existe um movimento onde não basta apenas consumir certo conteúdo é preciso se apropriar, opinar e até mesmo o modificar.

É nesse ponto que entra o que Jenkins chama de *fan fiction*, termo usado para definir o fã que faz uso do universo ficcional existente, e se apropria de personagens para criar suas próprias histórias. Essa possibilidade participativa que os leitores adotaram é exemplo da cultura participativa, onde o leitor/fã, muitas vezes, não conformado com o desfecho do enredo se dispõe a construir novas possibilidades para história. Exemplo bem conhecido é Harry Potter, que se iniciou com livros, teve seu universo transportado para filmes e é uma das histórias que mais teve publicações escritas por leitores/fãs.

Para Cosson a *fan fiction*:

É uma forma recente e potencialmente significativa de participação. Embora não seja uma atividade escolar reconhecida, nada impede que seja usada nas aulas de literatura e língua portuguesa. O fandom ou fanfiction vai além de textos escritos a partir de obras cultuadas, ou seja, o texto do fã que escreve, amplia ou dá continuidade à obra original ou aos personagens que admira, para atingir uma constelação de textos ou gêneros de um sistema literário que tem a peculiaridade de se desenvolver na internet (COSSON, 2014, p.118-119).

O autor orienta como se deve organizar esse tipo de estratégia na escola, primeiro é preciso observar a questão da propriedade intelectual, já que alguns autores ainda não admitem que seus trabalhos sejam usados por leitores. O segundo cuidado é com relação à escolha das obras, já que os *fanfictions* se desenvolvem em torno de *best-sellers*, assim o professor deve negociar as leituras desses produtos, verificando se são literários, e trabalhar em conjunto com obras

que considere mais relevante para formação do leitor. É crucial ainda que esse trabalho não seja uma mera paráfrase do texto original, ou pastiche do que se encontra na internet.

Esse tipo de leitura interativa considera a existência desse leitor que não apenas se conforma com o texto impresso, mas que ao ler envolve-se de tal maneira a ponto de interpretar, recriar ou completar partes observadas na história. Assim a cultura participativa, por esse ângulo, é cabível a reflexões na área da leitura.

Nesse ponto Pelisoli (2011), afirma que:

O leitor deixou de ser apenas aquele que folheia e imagina, para incluir esse receptor-navegador-emissor de textos. O ambiente hipermidiático do ciberespaço está revolucionando não apenas os objetos de nossa leitura – textos hiper ou multi ou mix ou transmídias – mas também a nossa forma de ler (PELISOLI, 2011, p.147).

Essa forma de ler inserida na realidade contemporânea é fruto de um processo que entende que a leitura tem várias facetas, de forma que essa assume a identidade dos leitores, e com suas especificidades os jovens podem a realizar de forma interativa.

A prática leitora, dessa forma, está inserida no contexto da era da comunicação, em que é a disponibilidade e a celeridade das mídias termina por exigir do indivíduo respostas ágeis, em tempo real, sobre as questões que se lhe impõem. (PELISOLI, 2011, p.164)

Fazer parte dessas transformações exige que o leitor esteja pronto para selecionar o que é útil para seu crescimento, responder aos estímulos sem que esses tenham fim em si mesmo, desse modo possam aproveitar essa cultura e suas potencialidades para sua formação. O preparo para isso acontece com práticas que permitam esse encontro, e é papel da escola possibilitar que isso aconteça.

Como terceiro pilar das narrativas transmídias, tem-se a inteligência coletiva, ela é direcionada dentro desse fenômeno como base nos argumentos de Pierre Lévy. Jenkins (2009) explica esse pilar valendo-se como exemplo do grande fluxo de informações existentes no contexto social vigente, onde se tornou inviável que uma pessoa domine todo o conhecimento, sendo assim cada pessoa possui uma *expertise* que pode ser combinada dentro de comunidades virtuais. Assim “O que não podemos saber ou fazer sozinhos, agora podemos fazer coletivamente” (JENKINS, 2009, p.56).

Dentro da educação esse conceito nos remete a práticas que podem ser consideradas comuns no ambiente escolar, mesmo se tratando de temas distintos a leitura realizada de forma coletiva muitas vezes o aciona, assim na comunidade escolar o trabalho em grupos é onde cada um contribui com habilidades, ou seja, cada um serve com sua *expertise* para uma compreensão maior do texto. Mais conhecido ainda são os círculos de leitura, esses “possuem um caráter formativo, proporcionando uma aprendizagem coletiva e colaborativa ao ampliar o horizonte interpretativo da leitura individual por meio do compartilhamento das leituras [...]” (COSSON, 2014, p.139).

Essa prática propicia uma leitura de forma que seja possível compartilhar diferentes visões sobre o mesmo texto, acessar compreensões que não foram perceptíveis a um leitor, mas que a partir da visão do outro, se abre para novas análises, de forma que rejeite ou partilhe esse ponto de vista.

3.3 Narrativa transmídia: Múltiplas plataformas de estímulo ao leitor jovem

As múltiplas ofertas tecnológicas presentes na sociedade atual; televisão, jogos eletrônicos, *smartphones* e computadores, fazem parte do cotidiano dos alunos, assim competir com tais tecnologias, que ocupam boa parte do tempo dos jovens, é um desafio para escola que desempenha a constante função de aproximar os livros dos discentes no intuito de transformá-los em leitores ativos. A autora Vera Maria Tieztmann Silva corrobora que:

Para o comodismo de hoje, com jovens habituados ao imediatismo das imagens trazidas instantaneamente às telas da televisão, dos computadores e dos jogos eletrônicos, os livros de aventura que seduziam a imaginação de seus pais e avós parecem fastidiosos de tão longos. O folego de nossos jovens anda curto, sua paciência também. As diversões eletrônicas, os shoppings centers, a vida noturna, a prática de esportes, a malhação nas academias são atividades que encurtam o tempo que poderia ser despendido com uma leitura de prazer (SILVA, 2009, p.38-39).

As observações da autora são um retrato das práticas da juventude atual, e levando-se em consideração o mencionado, entende-se que trabalhar para que essa cultura tecnológica não interfira de forma negativa na formação de leitores, para que o poder atrativo de tais mecanismos não supere a experiência de ler, depende de como é apresentada a leitura e a literatura, e da utilização de

estratégias, já que as novas tecnologias também possuem aspectos positivos, dentre eles, disponibilizam o acesso a obras que não estão ao alcance fisicamente, e que se bem utilizadas podem servir de instrumento para aproximar o leitor de textos.

Como aspecto positivo desse novo cenário, citam-se as inúmeras obras literárias que são antes conhecidas pelos alunos cinematograficamente, o que contribui para aguçar a curiosidade de conhecer sua fonte de origem, ou seja, o livro.

Por essa razão a possibilidade de interagir com narrativas que tem seu universo ficcional ampliado em diversas plataformas entra em consenso com a realidade dos jovens, pois propicia o envolvimento entre obra literária e as diversas mídias nas quais o texto pode ser expandido. Dessa forma a leitura literária pode ser enriquecida, e não mais substituída pelas mídias, ao conquistar espaço nos suportes digitais e eletrônicos tão facilmente entendidos pela população jovem. É justamente essa troca que pode provocar o interesse do aluno, como sugere Gregorin Filho (2011):

Nesse contato com a rede de computadores, os alunos podem transformar um texto pertencente a um gênero literário em outro gênero, basear-se em um romance para escrever contos e produzir um blog para essas criações literárias construídas de maneira coletiva. Já que os jovens estão tão familiarizados e envolvidos nas atividades de informática, é possível incrementar a descoberta do prazer pela leitura literária com a simples mudança de suporte de leitura e escrita (GREGORIN FILHO, 2011, p. 86).

A mudança de suporte citada pelo autor é justamente um dos princípios do conceito transmídia, assim tendo como alternativa, e não mais distração, as ofertas tecnológicas auxiliam o encontro entre leitura e literatura. Pois o literário pode ser encontrado em diversas formas, dadas à facilidade de deslocamento e adaptação cultural que possui. Sobre essas mudanças Cosson coloca que:

Dessa forma, longe de ter diminuído o seu espaço social, a literatura estaria em nossos dias experimentando uma nova forma de alargamento ao ser difundida em diferentes formatos e veículos, usualmente em composição com outra manifestação artística (COSSON, 2014, p.15).

Há exemplo dessa forma de transformação é possível também constatar que a literatura se ramifica e tem sua literariedade transportada para outros meios. Cosson (2014) as identifica como avatares, apontando os aspectos que o fazem ser

considerados como tal. Para o autor a canção popular, o filme, as histórias em quadrinhos, inclusive gêneros mais atuais, como mangás e graphic novels, podem assim ser chamados, pois, no caso da música, “emprega a palavra de modo literário” (p.16), enquanto o filme se cria a partir da palavra do enredo, o fazendo participar da literatura. Por ultimo o caráter literário das histórias em quadrinhos se dá “porque usam a palavra da mesma maneira que as narrativas dos romances e contos sem imagem o fazem” (p.17). A explicação mais simples para esse encontro é de que a literatura se difundiu pela cultura, convergindo com as novas formas de comunicação e eclosões da cultura moderna.

Portanto, como o título desse tópico sugere, existe múltiplas possibilidade de estímulo ao leitor jovem, que como nativo tecnológico recebe essas ofertas de ressignificação do texto de forma otimista. Pensar competir com as mudanças culturais impondo ao aluno leituras que está a quem das suas experiências como leitor só reforçará a impressão de que ler necessariamente só deve ser realizado com intuito de solucionar atividades escolares. Esse comportamento limita o crescimento do aluno como leitor que possivelmente não será capaz de conduzir seu aprendizado leitor sozinho, realizando leituras condicionadas ao aprendizado.

Nesse contexto, no cenário literário brasileiro, ainda engatinhando, apresentam-se principalmente obras destinadas para o público jovem. A autora Camila Figueiredo (2018), apresenta alguns desses projetos, como é o caso da série de cinco volumes *Alma e Sangue*, de Nazareth Fonseca, que também possui uma websérie produzida em parceria da editora Alph e Delicatessen Filmes, além de outros contos inéditos disponibilizados no site da editora. Trata-se de uma série “ambientada em São Luís, no Maranhão, e conta a história da sedutora Kara, que é raptada por Kmam, um vampiro de 400 anos, por quem acaba se apaixonando” (FIGUEIREDO, 2018, p. 20).

Outro projeto nessa mesma linha é a série *Red Luna* (2012), pela editora Gutenberg, com o primeiro livro “A biblioteca do czar”, de Gabriel Morato e Marcos Inoue, e o segundo “A profecia de Samsara”, escrito por Leticia Vilela, assim:

A série foi concebida desde o início como um projeto transmídia: além dos dois livros, foram previstas extensões em outras plataformas midiáticas. De acordo com o projeto, às histórias em quadrinhos, elaboradas em estilo mangá e disponibilizadas no site www.redluna.com.br, caberia introduzir ou concluir as histórias dos livros. Estes, por sua vez, narrariam tramas

subjacentes a um jogo, que seriam posteriormente exploradas em um cardgame online (FIGUEIREDO, 2018, p.20).

Observa-se que essas iniciativas, entre outras que começam a surgir no cenário nacional, é o começo de uma tendência que busca atender a um público que exige esse tipo de característica, assim o universo da leitura vem sendo diversificado para proporcionar uma experiência completa para seus leitores. Algumas obras clássicas também tendem a atender esse fenômeno, e apesar de não preencherem todas as características exigidas pelo conceito transmídia, assim como Henry Jenkins coloca, se relacionam a ele criando estratégias para ampliarem a apreensão do seu universo ficcional. É o caso da obra de Machado de Assis Dom Casmuro (1899), que teve seu universo ficcional ampliado:

[...] possui versão em filme, seriado, game, audiolivro, mashup de livro com história ao estilo best-seller, intervenções via Youtube e “livroclip” (espécie de trailer de cinema que busca atrair o leitor para o universo do livro), produtos que realizam uma contextualização da história mais próxima da linguagem audiovisual utilizada pelos jovens. [...] o livro Dom Casmurro ganhou adaptações em audiovisual, quadrinhos e cinema, fato que contribuiu para aumentar sua popularidade entre o grande público (REGIS; TIMPONI; ALTIERI, 2015, p.142).

A iniciativa da rede Globo, como meio de promoção da série Capitu, teve além dessas ferramentas, a distribuição de DVDs com conteúdos adicionais, espalhados pela cidade do Rio de Janeiro e São Paulo. Esses ao serem encontrados conduziam para um site, onde as pessoas podiam escrever sua experiência, e posteriormente colocá-los em outro lugar público, aumentando seu alcance (REGIS; TIMPONI; ALTIERI, 2015).

Dessa forma é interessante que o educador esteja aberto para essa forma heterogênea de leitura, e possa proporcionar ao jovem leitor uma experiência que contemple um ambiente plurifacetado. Pois, como coloca Prado “não podemos ainda descartar a possibilidade de que o novo cenário, com seus objetos de atenção tais como a narrativa transmídia, seja justamente o futuro, ou uma possibilidade de futuro, de uma literatura em constante devir” (PRADO, 2013, p.191).

Mesmo se tratando de um fenômeno que cause estranheza ao universo literário em termos científicos não deve ser desprezado, visto que em uma sociedade em constante movimento é importante estar atenta a novas perspectivas na educação.

4 POSSIBILIDADES DE LEITURA EM *O PAIS DAS QUIMERAS*, DE MACHADO DE ASSIS: O CONTO ORIGINAL

4.1 O pais das quimeras, de Machado de Assis: o conto original

O conto “País das quimeras” foi escrito por Machado de Assis e publicado em 1862, no periódico “O futuro” onde o autor foi redator-chefe, e estreou como escritor, cabe lembrar que nessa época o autor lograva os seus 23 anos. Posteriormente esse conto foi relançado com título de “Uma excursão milagrosa” (1866), (CÉZAR; ANDREO, 2014).

O conto retrata a história de Tito, poeta de 20 anos, de poucas posses. Logo no começo o autor demonstra sua ligação com a mitologia e faz referência a Anfitrite - que na mitologia grega é a deusa rainha do mar – conta o autor que Tito absorto em reflexões, pensava sobre o meio mais propício a viagens, por mar ou por terra.

Na visão do contista o jovem rapaz é apresentado como, de estatura mediana, elegante, destacando-se ainda pelo autor a beleza do rosto que carrega “um semblante angélico, uns olhos meigos e profundos, o nariz descentemente legítimo e direto do de Alcibíades, a boca graciosa” (ASSIS, 1862, p. 1), no entanto a mesma sorte não o presentou na parte inferior, pois possuía pés tortos e pernas zambras.

No que toca o caráter, adverte sobre o mesmo aspecto duplo do físico, virtuoso por ser caridoso, a ponto de quase se acidentar para salvar uma galga que dormia na rua e que por pouco não passou o carro. Todavia, existem nele fraquezas de caráter, que se evidenciam em um momento de dificuldade, ao vender a autoria de suas produções a um sujeito rico maníaco pela fama de poeta (ASSIS, 1862).

Absorto em reflexões esclarece o autor, que o jovem Tito sofria da doença do amor, a qual lhe fizera cair em mal físico, que por sorte, se desfez pelos cuidados de uma velha conhecedora dos segredos das plantas. A dona de seus pensamentos se tratava da filha de um capitão de milícias, para a qual se declarou, porém a moça “ouviu-o com dureza d’alma, e quando ele acabou de falar disse-lhe que era melhor voltar à vida real, e deixar musas e amores, para cuidar do alinhamento da própria pessoa” (ASSIS, 1862, p. 2).

Sucumbindo pelo desprezo da amada, Tito cogitou duas alternativas, a primeira seria deixar esse mundo, a segunda partir em viagem. Por achar a primeira por demais sanguinolenta, optou pela segunda. O primeiro conflito do conto surge quando em meio a devaneios o rapaz é interrompido pelo bater da porta, imagina ele que seria o homem das odes, mas assim que abriu se deparou com:

Uma sílfide, uma criatura celestial, vaporosa, fantástica, trajando vestes alvas, nem bem de pano, nem bem de névoas, uma coisa entre as duas espécies, pés alígeros, rosto sereno e insinuante, olhos negros e cintilantes, cachos loiros do mais leve e delicado cabelo, a caíram-lhe graciosos pelas espáduas nuas, divinas, como as tuas, ó Afrodite! (ASSIS, 1862, p.3).

Nesse momento se pode observar também o que Todorov explica como fantástico. Um dos pontos observado por esse é a ambiguidade, que é perceptível em todo o conto, da aparência, caráter, as incertezas do personagem ao adentrar na viagem pelo país das quimeras, que a todo instante procura indagar as mais variadas questões e até mesmo o aspecto duplo da ambientação.

A criatura descrita como sílfide- gênio feminino do ar na mitologia céltica e germânica – trazia em seus trajes uma aparência sobre-humana. Assim:

Num mundo que é bem o nosso, tal qual o conhecemos, sem diabos, sílfides nem vampiros, produz-se um acontecimento que não pode ser explicado pelas leis deste mundo familiar. Aquele que vive o acontecimento deve optar por uma das soluções possíveis: ou se trata de uma ilusão dos sentidos, um produto da imaginação, e nesse caso as leis do mundo continuam a ser o que são. Ou então esse acontecimento se verificou realmente, é parte integrante da realidade; mas nesse caso ela é regida por leis desconhecidas para nós (TODOROV, 2006. p.148).

As atitudes de Tito diante do acontecimento que irrompe com seu primeiro ambiente, ainda não permitem saber se ele toma um desses caminhos, porém mais adiante surgem traços que comprovam que ele permanece na incerteza dos fatos que o sucederam.

Depois de uma conversa, a criatura apresenta suas pretensões ao rapaz convidando-o para uma viagem, o rapaz aceita de imediato, mas é surpreendido ao saber que essa seria realizada por via incomum, o estampo do rapaz se torna maior quando “da visão duas longas e brancas asas que ela começou a agitar e das quais caía uma poeira de ouro” (ASSIS, 1862, p. 3).

Irrompendo o teto, ambos subiram em direção à atmosfera, percorrendo o espaço, o jovem admirou por não ser acometido pelos efeitos da rarefação. Nesse

momento de contradição do fantástico, sugere o maravilhoso, pois nota-se “Já se está plenamente no maravilhoso: ele voa, contrariando as leis da física, assim como contraria o fato de que o ar não está rarefeito como ele supunha que deveria estar” (CÉZAR; ANDREO, 2014, p.8).

Adiante o poeta entra em um planeta, que o causa curiosidade, mas se abstém de indagar a sílfide em que lugar se encontra. As observações feitas fazem alusão a várias culturas “a habitação régia era, por assim dizer, uma reunião de todas as ordens arquitetônicas, sem excluir a chinesa, sendo de notar que esta última fazia não mediana despesa na estrutura do palácio” (ASSIS, 1862, p.3). Ansioso para descobrir onde se encontra e desfaz-se o ministério e conta-se que está ele no país das Quimeras, “para onde viaja três quartas partes do gênero humano, mas que não se acha consignado nas tábuas da ciência” (ASSIS, 1862, p.5).

Oliveira (2012), a cerca do país das quimeras afirma que nesse ponto se se percebe nova ambiguidade:

Estabelece-aqui, claramente, nova ambiguidade: o País das Quimeras é, ao mesmo tempo, um lugar conhecido por quase todos e ignorado pelo saber científico — que é capaz de descrever lugares para os quais o ser humano (ainda) não pode se deslocar. (OLIVEIRA, 2012, p. 70)

Próprio da narrativa fantástica a ambiguidade se apresenta de várias maneiras no conto. Após passar pela porta do palácio observa que ali havia soldados que os prestavam continência militar. A seguir é visto o primeiro caso de intertextualidade, por meio da seguinte passagem “todas as paredes, como no poema de Dinis, eram forradas de papel prateado e lantejoulas” (ASSIS, 1862, p.5). Assim tem-se a intertextualidade como mais uma característica do conto Machadiano, pois:

Machado indica ao narratário, no corpo deste conto, a sua inspiração para a excursão milagrosa ao País das Quimeras. Trata-se de uma obra chamada “O Hissopo”, de autoria do português Antônio Dinis de Cruz e Souza (1731-1799). Este autor é nomeado no texto de Machado ora como Dinis, ora com o pseudônimo de Elpino (Elpino Nonacriense). (CÉZAR; ANDREO, 2014, p. 2)

O autor nomeia alguns de seus personagens como na obra de Dinis, entre eles: o Gênio das Bagatelas, Excelência, Moda e Senhoria. No texto de

Machado o primeiro aparece introduzido pelo autor da seguinte forma, “O Gênio das Bagatelas, de que fala Elpino, estava sentado em um trono de casquinhas, tendo de ornamento dois pavão, um de cada lado” (ASSIS, 1862, p.5). Elpino, como se sabe é o pseudônimo de Dinis, o qual o autor faz varias referências.

Ao ser apresentado pela visão ao soberano como um filho da terra, Tito passa pelas formalidades de beija-mão, a qual lhe é informado que se realiza até no ato mais insignificante naquela terra, e é designado a ser conduzido por um cicerone comum, pois declara não possuir além de uma “triste Mercê” (ASSIS, 1862, p.5). Por essa razão as duas criaturas que aviam se aproximado do poeta, Senhoria e Excelência, lhe deram as costas com olhar de desdém.

Mesmo querendo saber o motivo para tal atitude a atenção do poeta é levada para “um bando de moçoilas frescas, lépidas, bonitas e louras... oh! mas de um louro que se não conhece entre nós, os filhos da terra!” (ASSIS, 1862, p.5). O poeta indaga quem eram aquelas criaturas, e logo é esclarecido que se tratava de Utopias e Quimeras, as quais haviam estado na companhia de alguns homens e mulheres, de idades e classes sociais diversas.

Sua jornada prossegue e o poeta é guiado para sala da rainha, a qual:

Era uma pessoa digna de atenção a todos os respeitos; era imponente e graciosa; trajava vestido de gazes e roupa da mesma fazenda, borzeguins de cetim alvo, pedras finas de todas as espécies e cores, nos braços, no pescoço e na cabeça; na cara trazia posturas finíssimas, e com tal arte, que parecia haver sido corada pelo pincel da natureza; dos cabelos recebiam ativos cosméticos e delicados óleos (ASSIS, 1862, p. 6).

Maravilhado o protagonista quer saber quem era aquela deusa, e mais uma vez é percebido que “Outra vez o narrador faz alusão ao poeta Dinis e seu livro de poemas intitulado “Hissope”, onde existe também um ser chamado Moda, que aparece com trezentas belas e caprichosas filhas, conforme se faz presente no livro.” (SILVA, 2018, p. 680). Após apresentação como já mencionado, a rainha não nota o cumprimento do rapaz, pois segurava um *psyché*³, onde se olhava por vezes.

Continuando sua excursão passam por salas onde homens e mulheres se ocupavam com diferentes tarefas, dadas a leis do país ou ordem do soberano. Uma dessas salas se produzia uma massa branca, leve e balofa, a qual a cicerone esclarece que se trata de massa cerebral destinada a “homens de todas as classes:

³ “uma espécie de penteadeira” (SILVA, p.680).

estadistas, poetas, namorados, etc.” (ASSIS, 1862 p. 6), comprovado devido a massa quimérica ter sido dada nas mãos de Tito e se desfazer assim que ele tocou.

Em seguida observa o poeta que um grupo de muitos quiméricos debatia como inspirar aos diplomatas e diretores dessa terra, e a ordem era para que não houvesse interrupções, pois “a menor distração daquele congresso seria uma calamidade pública” (ASSIS, 1862, p. 7). Outro fato chamou a atenção de Tito, ao olhar para praça viu que o povo cercava uma forca, logo descobre que ali haveria uma execução e o crime cometido era a falta de lesa-cortesia, considerado para os quiméricos uma audácia imaginável.

Por intermédio da fada que conduzia Tito, fora a ele permitido participar do almoço, experiência rápida, que breve o encaminhou para onde estavam sentadas as Utopias e Quimeras, aproveitando o poeta para perguntar de onde as conheciam. A revelação dada ao poeta é que elas seriam sua própria poesia, a que o acompanha e distraem de todos os seus pesares.

Silva concorda que:

Essa informação levanta a ideia do fantástico na obra com todos esses seres (seres fantásticos) sendo, na realidade, a personificação da poesia de Tito. Somado ao fato que o protagonista passava por um momento conturbado psicologicamente pela rejeição, essa teoria poderia ser aceitável. Não há confirmação da verdade dos fatos, entretanto não há, também, uma negação. Dessa forma, continua o leitor na implícita barreira entre os acontecimentos irreais – sobrenaturais, oníricos, por exemplo – e reais (SILVA, 2018, p. 681).

Esse estado de incerteza que o conto provoca confirma suas intenções fantásticas assim como Todorov propondo “O fantástico ocupa o tempo dessa incerteza; assim que escolhemos uma ou outra resposta, saímos do fantástico para entrar num gênero vizinho, o estranho ou o maravilhoso” (TODOROV, 2006, p. 148). O conto propõe algumas situações que causam dúvidas em relação ao maravilhoso, porém essa sensação de incerteza que conduz a narrativa confirma suas pretensões fantásticas.

Desta forma o conto é conduzido para seu segundo conflito, quando a Fantasia e a Utopia entrelaçam as mãos e o poeta ainda com intuito de fazer perguntas, olha em direção e percebe que as criaturas se “havam tornado mais delgadas e vaporosas” (ASSIS, 1862, p.7).

Em estado de susto o poeta ainda tenta entender o que está acontecendo, e cuida logo nessa tarefa, correndo para verificar se somente ali acontecia tal fato, mas o mesmo de sucedia a sala de jogo, “todas as figuras se desfaziam como se fossem feitas em neve” (ASSIS, 1862, p. 8).

Um momento decisivo se abre então, Tito percebe que lhe “faltava apoio aos pés e viu que estava solto no espaço” (ASSIS, 1862), ao soltar um grito de dor, apavorado por pensar encontrar por termino de viagem a morte, em queda, abre os olhos e percebe que caía perpendicularmente.

Só depois de algum tempo avista o aspecto da terra, seu coração se enche de alegria, que logo é dissipada pela percepção da morte inerente a uma queda em tamanha velocidade e altura. O leitor é surpreendido nesse momento, o conto revela que Tito “caiu sobre uma praia, de pé, firme como se não houvesse dado aquele infernal salto” (ASSIS, 1862. 8). Logo percebeu que estava perto de sua casa, onde ao chegar adormeceu pensando no que havia acontecido.

Como sequela dessa viagem Tito adquiriu o olhar de lince, com o qual consegue observar se um homem possui na cabeça massa quimérica ou miolos. Em nenhum momento é perceptível, se tudo se tratou de um sonho, ou se realmente aconteceu, o leitor permanece assim na incerteza, e o conto no âmbito do fantástico.

Algumas averiguações são pertinentes a essa breve análise, uma delas se encontra voltada para o narrador. No conto “País das Quimeras” o narrador trabalha ora em primeira pessoa, mas predominante em terceira pessoa.

Levando em consideração o que Genette (1972 apud ANDRADE; PONTE, 2012), coloca sobre a focalização, que se apresenta de três maneiras: focalização-zero, que caracteriza um narrador onisciente; focalização interna, o narrador é “representado” por um personagem, e sabe aquilo que o personagem sabe, pode ser fixa ou variável, com o foco narrativo em um ou mais personagens respectivamente; focalização externa, na qual o narrador tem a condição de observador, ou seja, não tem acesso ao pensamento do personagem.

É importante deixar claro, que o autor coloca que em uma obra nenhum dos tipos de focalização irá assumir uma forma fixa. Com efeito, no conto é possível dizer que a focalização é interna, pois o narrador tem total acesso aos pensamentos e emoções de Tito.

4.2 A relação transmídia em o País Das Quimeras de Machado de Assis

Diante do conceito já exposto no *caput* do mencionado trabalho monográfico, dos elementos de uma produção transmídia a partir dos postulados de Jenkins, referindo-se os mesmos com o conto de Machado de Assis não seria possível já que essa é uma obra fechada. No entanto podem-se observar aspectos relativos ao conceito com a obra por meio da apropriação do universo ficcional existente no jogo *Quimericka*.

Para melhor compreensão desses aspectos se faz necessária à apresentação dessa produção, assim como os fins pretendidos por esse, em uma revisão do artigo *Quimericka: Introduzindo clássicos da literatura brasileira por meio de aprendizagem tangencial* (AMARAL, et. al. 2013).

O texto afirma que o *game* *Quimericka*, que foi produzido a partir do conto Machadiano, propicia a aprendizagem tangencial, que seria de forma simplória, a busca por conhecimento gerada por um estímulo. No caso do jogo os autores entendiam que “Com o engajamento ativo do jogador, espera-se que ele seja instigado e se sinta incentivado a buscar outras informações sobre o texto literário envolvido no jogo, despertando a aprendizagem do aluno” (AMARAL, et. al. 2013, p.424).

Essa intenção se aproxima da pretendida na presente monografia, visto que se busca, não só através de jogos, mas de todas as plataformas que se apropriam o texto literário, gerar nos estudantes um maior interesse pela leitura.

Acredita-se que a escolha do jogo pode ser explicada em parte pela importância que as obras do autor possuem, como também devido ele ser considerado por muitos como um dos maiores escritores da língua portuguesa. Figueiredo (2016b) atrela a esses fatores os aspectos mitológicos, icônicos e figuras da obra altamente conhecidos por serem ícones culturais e favorecerem a produção transmídia, pois são familiares ao público. Nesse sentido, os trabalhos desse autor, que são de qualidade inegável dentro da comunidade escolar, são próprios a essa experiência.

A construção do *game* se deu por meio do uso desse universo, sendo que “O jogo *Quimericka*, foi criado com o objetivo de ser simples, no estilo de *shooter* vertical, baseando-se no mundo criado pelo conto de Machado de Assis.” (AMARAL, et. al. 2013, p. 425). A síntese do funcionamento do *game* é a seguinte:

O jogador controla os personagens Tito e Fantasia, enquanto sobrevoam alguns lugares e cumprimentam as quimeras lá existentes. Eles fazem isso por meio de uma mecânica similar a jogos de tiro e com vista por cima, como Asteroides, porém deixando visível que não é o ato de ferir as quimeras, mas apenas acertar o arco na frente delas representando a saudação. Ao falhar em cumprimentar uma quimera, a regra da falta de cortesia é aplicada, e a criatura avança contra o jogador, diminuindo sua vida, o que pode causar o fim do jogo, caso esta chegue ao fim. A massa quimérica surge após um cumprimento com sucesso, e, quando coletada, recupera uma parte da vida do jogador. A história do conto em si não é mostrada por completo, somente os personagens e algumas localidades são exibidos (AMARAL, et al. 2013, p.425).

Seguindo um dos pontos dispostos por Jenkins (2009), a ampliação do mundo ficcional deve propiciar ao leitor uma nova experiência, e maior entendimento desse universo. Desta forma podemos ressaltar que a pesquisa realizada demonstra que “Ao analisar os resultados da pesquisa, pode-se notar que o grupo daqueles que jogaram e leram tiveram maior entendimento sobre o mundo do conto” (AMARAL, et. al. 2013, p. 426).

Há de se notar também a independência que o jogo possui da obra, podendo ser realizado mesmo antes da leitura desta, mas que ao realizar a tarefa em sincronia ganhasse na compreensão.

5 CONCLUSÃO

As dificuldades que se apresentam na abordagem literária no ensino médio vêm gerando preocupações, visto que nesse período se espera que o leitor tenha alcançado um nível mais confortável, e seja capaz de ler obras com certa autonomia. No entanto o que se percebeu foi que os métodos utilizados na escola se dedicam à observação do livro didático como meio de conhecer essas obras, enquanto a leitura integral é deixada de lado. A preocupação com o currículo e aprovação em vestibulares descaracterizou esse ensino e deixou de lado estratégias de estímulo que permitem a formação contínua de leitores.

O conceito de narrativa transmídia demonstrou que apesar de ainda sofrer modificações em cada área onde é estudado, pode ser de grande valia, tanto como forma de colocar o texto literário em um ambiente plurifacetado, como trazer obras clássicas para perto do universo vivenciado por esses jovens, assim é cabível suas contribuições como estímulo a esse leitor, dado à importância que a Literatura possui para formação desse público.

É ainda importante frisar que todas as plataformas que suplementam essa proposta são antes um convite para que esse jovem seja um leitor de literatura, pois antes de qualquer coisa, o que interessa é a formação de uma prática de leitura literária, podendo essa lançar mãos dos recursos que lhe são mais eficientes em cada etapa.

A breve demonstração de como funcionaria essa leitura, trazendo o conto País das quimeras de Machado de Assis para dentro das possibilidades do texto literário transmidiado serviu como averiguação para os estudos dispostos nessa monografia. Desta forma notou-se que é possível realizar essa estratégia de várias maneiras, assim como a produção de *fanfiction*, suplementação da obra em outra plataforma, a criação de *sites*, e até mesmo em jogos. Podendo assim trazer os recursos desse novo conceito para práticas de leitura literária.

O que se pode esperar é que futuramente esse fenômeno não seja estranho às práticas educacionais, já que a escola como parte integrante da sociedade busca firmar uma constante parceria com esta, transformando a seu favor as mudanças que lhe são apresentadas.

REFERENCIAS

ALBANESE, Bruno Cuter. **Trajetórias transmídia de leitura literária na escola**. 2016. 154 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2016.

ANDRADE, Maria Bevenuta Sales de; PONTE, Charles Albuquerque. A focalização como elemento configurador da aridez relacional em Vidas Secas. **Anuário de Literatura**, v. 17, n. 1, p. 77-91, jun. 2012.

AMARAL, Carlos Henrique do. et. al. (2013). Quimericka: Introduzindo clássicos da literatura brasileira por meio de aprendizagem tangencial. SBC-Proceedings of SB Games, Americana, Brasil. Disponível em: <http://www.sbgames.org/sbgames2013/proceedings/artedesign/51-dt-paper.pdf>. Acesso em: 05 Jun. 2019.

ASSIS, Machado de. **O país das quimeras**. Domínio Público. Publicado originalmente em o Futuro, 1862. Disponível em: <http://dominiopublico.mec.gov.br/download/texto/fs000117pdf.pdf>. Acesso em: 25 de jan. 2019.

BOSI, Alfredo. **História concisa da literatura brasileira**. 51. ed. São Paulo: Cultrix, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Linguagens, códigos e suas tecnologias: **orientações curriculares para o ensino médio**, 1. Brasília, 2006.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais**: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa/ Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CANDIDO, Antônio. **Iniciação à literatura brasileira**: resumo para principiantes. 3. ed. São Paulo: Humanitas/FFLCH/USP, 1999.

CÉZAR Adelaide Caramuru; ANDREO Marcelo Castro. A construção do quimérico em “O País das Quimeras (conto fantástico)”, de Machado de Assis. **Revista Letras**, Curitiba - v.16, n. 19, jul./dez. 2014.

COLOMER, Teresa. **Andar entre livros**: a leitura literária na escola. Tradução: Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2007.

COSSON, Rildo. **Círculos de leitura e letramento literário**. São Paulo: Contexto, 2014.

COSSON, Rildo. **Letramento Literário**: teoria e prática. 2. ed. São Paulo: Editora Contexto, 2012.

COSSON, Rildo. O espaço da literatura na sala de aula. In: PAIVA, Aparecida. et. al. (org.). **Literatura: ensino fundamental**. Brasília: Ministério da Educação, Secretária de Educação Básica, 2010. Cap. 3, p.55-68.

DENA, Christy. Transmedia Practice: Theorising the Practice of Expressing a Fictional World across Distinct Media and Environments. 2009. Tese (Doutorado em Cultura Digital). (tradução) School of Letters, Art and Media, University of Sydney, Sydney, 2009.

PRADO, Marcio Roberto do. Narrativas transmídia e teoria da literatura: desafios e perspectivas. **Revista de Letras**, Curitiba, v.17, n.2, p.178-192, Junho, 2013.

DOMINGOS, Ana Cláudia Munari. Narrativa transmídia: travessia entre Comunicação e Letras. **Aletria**, v.23, n.3, Set/dez, Santa Cruz do Sul, 2013.

FIGUEIREDO, Camila Augusta Pires de. **Em busca da experiência expandida: revisitando a adaptação por meio da franquia transmidiática**. 2016. 238 f. Tese (Doutorado em Literatura Comparada) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2016 a.

FIGUEIREDO, Camila Augusta Pires de. Narrativa Transmídia: modos de narrar e tipos de histórias. **Letras**, Santa Maria, v. 26, n. 53, p. 45-64, jul./dez 2016 b.

FIGUEIREDO, Camila Augusto Pires de. Expandindo os limites: a transmídia no campo da intermedialidade. **Aletria**, Belo Horizonte, v.27, n.2, p. 68-82, 2017.

FIGUEIREDO, Camila Augusto Pires de. O uso da transmídia por editoras brasileiras. **Signo**, Santa Cruz do Sul, v.43, n.76, p. 17-23, jan./abril 2018.

GLERIA, Erico. A (de) formação literária no ensino médio: a literatura mesmo em perigo. **Literartes**, n. 4, p. 107-122, 29 dez. 2015.

GREGORIN FILHO, José Nicolau. **Literatura juvenil: adolescência, cultura e formação de leitores**. São Paulo: Editora Melhoramentos, 2011.

JENKINS, Henry. **Cultura da convergência**. 2 ed. Tradução: Susana L. Alexandria. São Paulo, SP: Editora Aleph, 2009.

LEAL, Telma Ferraz; ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de. Literatura e formação de leitores na escola. In: PAIVA, Aparecida. et al. (org.). **Literatura: ensino fundamental**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. cap. 5, p. 89-106.

MARIA, Luzia de. **O clube do livro: ser leitor, que diferença faz?**. 2.ed. São Paulo: Global, 2016.

OLIVEIRA, Aline Sobreira de. **A medalha e seu reverso fantástico e desfantasticização em contos de Machado de Assis**, 2012. 162 f. Dissertação (Pós-Graduação em Estudos Literários) - Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2012.

PELISOLI, Ana Cláudia Munari Domingos. **Do leitor invisível ao hiperleitor: Uma teoria a partir de Harry Potter**. 2011. 263 f. Tese (Doutora em Teoria da Literatura) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.

REGIS Fátima; TIMPONI Raquel; ALTIERI Júlio. Estratégias multimídia de incentivo à leitura: estudo do caso Dom Casmurro. **Comun. Mídia Consumo**, São Paulo, v. 12, n. 33, p. 133-149, JAN./ABR. 2015.

RYAN, Marie-Laure. Narrativa transmídia e Transficcionalidade. **Celeuma**, São Paulo, v. 2 n. 3, p.96-127, dez, 2013.

RYAN, Marie-Laure. Narratologia transmedia e transmedia storytelling. **Mediapolis – Revista de Comunicação, Jornalismo e Espaço Público**, [S.l.], n. 6, p. 9-25, mar. 2018. ISSN 2183-6019. Disponível em: <<https://impactum-journals.uc.pt/mediapolis/article/view/5358>>. Acesso em: 22 jun. 2019.

SILVA, Lucas Henrique da. “O País das Quimeras (conto fantástico)” (1862) de Machado de Assis: Sua estrutura e peculiaridades. **Document.onl**, p. 677-689, 11-jun-2018 Disponível em: < <https://document.onl/documents/o-pais-das-quimeras-conto-fantastico-1862-criatura-assim-invade.html> >. Acesso em; 25 de jun. 2019.

SILVA, Vera Maria Tietzmann. **Literatura infantil brasileira: um guia para professores e promotores de leitura**. 2. ed. rev. Goiânia: Cânone Editorial, 2009.

TODOROV, Tzvetan. **Às estruturas narrativas**. Tradução Leyla Perrone- Moisés. São Paulo: Perspectiva, 2006.