

MICRO-SHAKESPEARE:
O MICROCOMPUTADOR
NA AULA DE LITERATURA INGLESA *

por
CARLOS VENTURA

É, hoje, incontroverso o papel que o microcomputador desempenha na comunidade académica. Mesmo que tenhamos em vista os utilizadores menos ambiciosos, que o usam para processar texto e criar bases de dados contendo os seus ficheiros bibliográficos, só, com muito boa vontade — ou, talvez, má vontade — se pode considerar adequada a ultrapassada máquina de escrever, ou, até, as mais recentes máquinas electrónicas de processamento de texto. Estas, se é certo que desempenham uma das funções do microcomputador, são obviamente limitadas quanto ao leque de operações que podem realizar, pois dificilmente o utilizador poderá integrar as suas bases de dados nos documentos produzidos no processador de texto. Não houvesse outras razões, a economia de tempo,

* O presente trabalho constitui um desenvolvimento da comunicação apresentada no «I Meeting Universitário Apple em Portugal», no Funchal, que decorreu durante os dias 15 e 16 de Abril de 1991. Na altura, mereceu o título «O Computador nos Cursos de Línguas e Literaturas: rentabilização do processador de texto».

as possibilidades de edição (*editing*) e a qualidade gráfica final do trabalho produzido constituiriam, por si sós, argumentos de peso em favor da utilização daquele dispositivo electrónico.

As capacidades do microcomputador não se limitam, no entanto, às operações acima descritas, mesmo nas chamadas «Ciências Humanas». Em estudos de natureza quantitativa, que os investigadores do fenómeno literário nem sempre podem dispensar, a informação pode ser rapidamente tratada electronicamente, quando antes tal tarefa tinha que ser desempenhada lenta e penosamente pelos próprios investigadores. Estes trabalhos — que podem compreender desde análises comparativas quanto à riqueza lexical de dois escritores (por exemplo, Shakespeare e Marlowe), ou a análise da recorrência de determinados lexemas (bastante pertinente quando se pensa, por exemplo, na obra poética de António Ramos Rosa), até à comparação entre várias edições (por exemplo, as alterações operadas desde a primeira edição dos diversos livros de poemas de Carlos de Oliveira até ao resultado final do seu *Trabalho Poético*) — apenas exigem, hoje, o concurso de alguns meios electrónicos¹, deixando o investigador mais disponível para o que verdadeiramente importa, a interpretação dos dados. Deste modo, ao contrário de alguns preconceitos ainda existentes, o trabalho torna-se mais humano com o auxílio do computador, já que este, ao

¹ Além da necessidade óbvia do microcomputador, são indispensáveis um digitalizador de imagens (*scanner*), um programa de reconhecimento óptico de caracteres (*optical character recognition* — *OCR*) e um programa de processamento de texto. Serão ainda necessários programas de gestão electrónica de documentos como, por exemplo, «Free Text Browser» (versão 0.8, 1989, programa *freeware* de Mark Zimmerman, P.O. Box 8310, Silver Spring, MD 20907, USA), ou «Stablex» (versão 1.0, A. CAMLONG, 1989), e, caso se pretenda analisar duas edições de uma mesma obra, «TEXT File Difference» (versão 0.5, Signal Video, 1986).

mesmo tempo que ajuda a economizar energias em tarefas repetitivas, não substitui a actividade fundamental da inteligência humana.

Se é mais ou menos pacífica a aceitação desta ferramenta de trabalho na investigação e na produção de textos, já a sua utilização como instrumento pedagógico tem merecido, se não contestação, pelo menos algumas reticências. Todavia, reconhece-se a sua relevância pedagógica em algumas áreas, como as ciências matemáticas e as ciências da natureza, quer recorrendo-se, por exemplo, a pacotes (*packages*) estatísticos, quer desenvolvendo-se programas de simulação de microcomundos ou de universos formais. O problema levanta-se quando se ensina ramos do saber mais difusos, como algumas subspécies das ciências humanas — a língua e a literatura.

Não existe, ainda, uma grande exploração do computador no ensino da literatura. Os programas desenvolvidos têm-se orientado mais para o ensino da língua e de uma disciplina sem tradição entre nós, os chamados cursos de «escrita creativa» (*creative writing*)². Contudo, algumas das observações que têm sido feitas sobre os problemas que o ensino de uma língua estrangeira levanta poderão ser partilhadas com quem se preocupe com o ensino da literatura. A constatação a que se chega quanto a esta difícil relação entre o ensino da língua e da literatura com os computadores actuais é a de que estes parecem ser o meio menos eficaz de aprendizagem, pelas limitações que revelam quanto à qualidade da comunicação: enquanto a criação de sentido resulta de uma relação dinâmica entre os indivíduos quando comunicam entre si — e podemos entender os textos, como «constructos

² Enquadram-se, aqui, os programas conhecidos por verificadores gramaticais (*grammar checkers*). A designação é um pouco incorrecta, já que estes funcionam muito mais como verificadores do estilo do que da sintaxe.

interactivos»³ —, a presente geração de computadores dispõe de uma «inteligência» que apenas lhe permite manipular os elementos da língua «de uma forma mecânica»⁴, incapaz de compreender as associações de ordem emocional e social que entram em jogo na atribuição de sentido. Ora, esta incompetência no que respeita à dimensão conotativa da linguagem resulta do modo como os computadores processam informação — «they tend to see matters in terms of oppositions, one and zero, on or off, right and wrong answers»⁵.

Perante este quadro, como compreender o crescente interesse pelo computador como instrumento pedagógico em cursos de línguas e de literatura? Por um lado, instituições de excelente reputação no ensino da língua, como o British Council, continuam a investigar e a desenvolver actividades em torno do ensino assistido por computador⁶; por outro, embora dando os primeiros passos, exploram-se as suas potencialidades no ensino da literatura, como nos revela o programa de investigação «Renaissance Project»⁷,

³ Cf. J. M. Sinclair, *Written Text Analysis*, Birmingham, Department of English, University of Birmingham, 1981 (edição mimeografada), *apud* Martin Phillips, *Communicative language learning and the microcomputer*, London, The British Council, 2.^a ed. de 1987, p. 4.

⁴ Martin Phillips, *ibidem*, p. 6.

⁵ *Idem*, *ibidem*.

⁶ Cf. David Hardisty e Scott Windeatt, *CALL*, Oxford University Press, 1989. «CALL» é o acrónimo de «Computer Assisted Language Learning». É clara a preocupação dos autores em provar as potencialidades do computador no ensino de línguas pelo leque, bastante exaustivo, de actividades sugeridas e a sua exequibilidade em cursos desde o nível mais elementar até ao mais avançado.

⁷ Um consórcio formado por Apple Computer UK Ltd., Coventry Polytechnic, King's College London, Cambridge University, Keele University e Anglia HEC/Polytechnic. Cf. *Wheels for the Mind*, King's College London, Apple Computer (UK), Volume 5, Number 1, September 1990, pp. 20-23.

no âmbito do qual se desenvolveu um produto multi-média baseado na peça «Twelfth Night», de Shakespeare. Por mim, creio que o futuro do computador na sala de aula depende, essencialmente, da sensatez com que for utilizado. Para que se cumpra esta condição, importa que o professor saiba responder às seguintes interrogações:

1. Em determinadas tarefas, poderá o computador aumentar o rendimento dos alunos, motivando-os melhor e permitindo-lhes uma participação mais activa na aula?
2. Permitem os programas utilizados uma rápida familiarização por parte do professor e dos alunos?
3. Podem considerar-se os programas escolhidos suficientemente polivalentes para serem utilizados noutros contextos da aula?

Há quem defenda que as soluções mais simples, no que respeita ao ensino auxiliado pelo computador, são as mais eficazes. Esta é a perspectiva aqui defendida. Por isso devem merecer particular atenção certos programas de utilidade geral, como os processadores de texto e as bases de dados, já que estes são, cada vez mais, ferramentas utilíssimas para quem tem de produzir e organizar informação. Este trabalho tenta explorar potencialidades, em primeira análise pouco visíveis, do processador de texto, acompanhado de alguns dos seus utilitários mais usuais, como o verificador ortográfico e o *Thesaurus*; e recorre, ainda, a um programa de gestão de documentos (afinal, um outro tipo de base de dados), capaz de inventariar todas as palavras de um determinado texto e de as mostrar no contexto em que ocorrem.

*

*Os Sonetos*⁸, de Shakespeare, constituem o *corpus* da presente experiência. Esta escolha foi determinada pela minha própria prática de ensino da literatura inglesa dos séculos XVI-XVII, onde tenho constatado que os alunos revelam dificuldades de compreensão que se prendem não só com questões de tradução cultural, mas também com a utilização literária da língua inglesa na época supracitada. Como motivar os alunos para apreciarem devidamente a obra ímpar daquele autor sem que cedam à tentação de recorrerem a versões modernizadas ou, pior, às inevitáveis traduções portuguesas, geralmente de fraca qualidade? Como desenvolver neles a faculdade que mais interessa para se apreciar devidamente a literatura — o amor pelo pormenor? Como convencê-los a dispender tempo na consulta de dicionários e glossários, complementos fundamentais de qualquer leitura conscienciosa? É tendo em conta estas preocupações que o computador se pode revelar um auxiliar precioso.

A experiência com os sonetos de Shakespeare foi realizada num sistema Macintosh (*MacOS — Macintosh Operating System*) e baseou-se num princípio muito simples: como tirar partido das limitações reveladas pelo verificador ortográfico e pelo *Thesaurus* do processador de texto na análise dos sonetos. Utilizou-se a versão americana do processador «MS Word 4.0»⁹ e a base de dados «Free Text Browser»¹⁰. Recorreu-se, ainda, a um «acessório da secretária»¹¹ (*desk accessory*), o utilitário «Disk-

⁸ William Shakespeare, *The Sonnets*, London, J. M. Dent & Sons, ed. de 1976.

⁹ «Microsoft Word», versão 4.0, Microsoft Corporation, 1989.

¹⁰ Vide nota 1.

¹¹ O sistema Macintosh caracteriza-se pela sua interface gráfica de utilizador (*graphic user interface — GUI*), em que os elementos dispostos no monitor funcionam como uma metáfora das

Tools II»¹². Numa situação concreta de aula, dever-se-á dispor de computadores em rede local (*local area network* — LAN), com o número ideal de dois e o máximo de três alunos por aparelho, e de *software* que permita a comunicação na rede¹³. Quanto ao «MS Word» e ao «Text Browser», um esclarecimento se impõe: nenhum deles explora cabalmente a convivialidade que a interface gráfica de utilizador do sistema Macintosh proporciona. Por não se incluírem entre as aplicações mais amigáveis para o referido sistema, o utilizador com pouca experiência poderá encontrar, de início, algumas dificuldades. Mas aquele processador de texto é, hoje, um produto *standard* no mercado português e a base de dados, constituída por três ficheiros «HyperCard»¹⁴, é de distribuição gratuita, factor de não menor importância perante os magros recursos financeiros das instituições de ensino portuguesas.

O dicionário aonde o «Word» vai buscar informação para verificar a correcção ortográfica dos documentos apresenta algumas limitações: ele tem apenas competência para reconhecer o vocabulário geral mais utilizado no

nossas próprias secretárias — com ícones representando os programas e os documentos, pastas onde estes se podem guardar e, até, um caixote do lixo para onde poderemos deslocar os ficheiros que pretendermos eliminar.

¹² «DiskTools II», versão 1.0, Rainmaker Research Inc., 1987. Pode, ainda, recorrer-se às aplicações «FEdit» (versão 3.7, MacMaster Systems, 1986) ou «MacTools» (versão 7.2, Central Point Software, Inc., 1988), embora o seu acesso não seja tão imediato.

¹³ O produto mais interessante parece-me ser o «Timbuktu» (versão 3.1, Farallon Computing, Inc., 1990).

¹⁴ Os três ficheiros do «Free Text Browser» foram concebidos anteriormente à última versão da aplicação «HyperCard» (versão 2.0, Apple Computer, Inc., 1990), pelo que um deles («0.8 FT Help/Services») terá de ser convertido a partir do menu «Ficheiro» daquela aplicação.

inglês dos nossos dias. Por isso, o programa revela-se incapaz de identificar certas ocorrências no texto de Shakespeare, entretanto caídas em desuso. Contudo, o processador «Word» oferece, ainda, um dicionário do utilizador, onde este poderá adicionar o seu próprio vocabulário especializado.

Depois de se ter aberto o documento «Word» com os sonetos de Shakespeare, o trabalho pode começar, precisamente, pela verificação da sua ortografia e pela inscrição, no dicionário do utilizador, dos vocábulos que o programa afirma desconhecer, pois é provável que parte das dificuldades de ordem lexical que os alunos encontrem coincidam com aquelas ocorrências. Tornar visível a lista de vocábulos incluída no dicionário do utilizador constitui o primeiro problema a resolver. Para tal, podemos socorrer-nos do utilitário «DiskTools II», seleccionar o documento em causa e o ícone das informações¹⁵, alterando, então, o tipo do ficheiro de «DICT» para «TEXT» (ver figura 1). Assim, o que antes era um dicionário, passa a ser, agora, um documento normal de texto, tornando-se a sua consulta bastante mais acessível.

A lista correspondente aos 154 sonetos apresenta 149 vocábulos desconhecidos do Dicionário «Word», dos quais 92 são verbos. Aqui, os alunos depararão, por exemplo, com algumas constantes na sua conjugação: «bearest», «bestowest», «buriest», «consumest» partilham a mesma desinência, *-est*, característica da 2.^a pessoa do singular do presente do indicativo; e o mesmo acontece com «addeth», «amazeth», «doth», «fadeth», cuja desinência *-(e)th* indica que nos encontramos perante formas verbais na 3.^a pes-

¹⁵ Nas aplicações «FEdit» e «MacTools», dever-se-á abrir, respectivamente, na barra de menus, «FileFinder Attributes» e «InfoEdit Files», procedendo-se, depois, do mesmo modo que em «DiskTools».

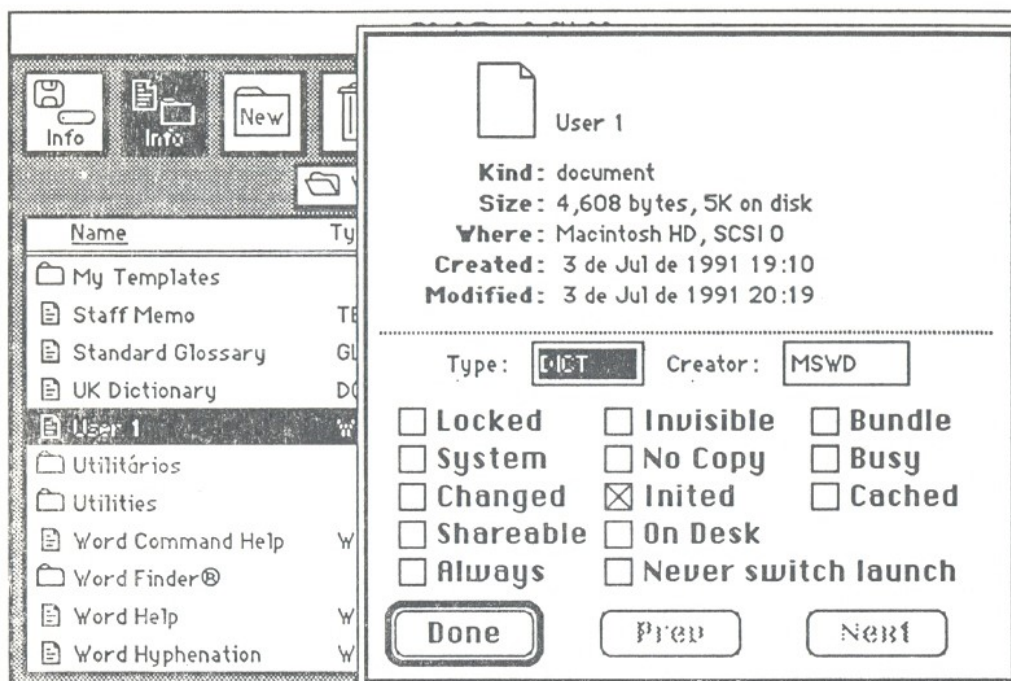


Figura 1

soa do singular daquele modo. O professor poderá, então, dar esclarecimentos mais completos sobre as diferenças nas flexões verbais entre a época de Shakespeare e a actualidade, mas o trabalho fundamental de detecção e a primeira tentativa de construção de um modelo foram feitos pelos alunos, com a ajuda do microcomputador.

Na lista gerada a partir do dicionário do utilizador encontram-se outros vocábulos que podem gerar algumas confusões quanto ao seu significado. Incluem-se neste caso, por exemplo, «beweep», «couplement» e «warrantise». O *Thesaurus* que acompanha o processador de texto revelar-se-á, agora, bastante útil, já que irá testar e desenvolver a flexibilidade linguística dos alunos. Aquele não consegue reconhecer os referidos vocábulos ingleses, mas propõe, como alternativa aos dois últimos exemplos, «couple» e «warrant»; com «beweep», não se colocam quaisquer problemas quanto à alteração para «weep»,

mas sim quanto ao que o verbo quererá significar. Apre-
ciemos os contextos em que ocorrem:

When, in disgrace with fortune and men's eyes,
I all alone *beweep* my outcast state,
And trouble deaf heaven with my bootless cries [...]

And every fair with his fair doth rehearse,
Making a *couplement* of proud compare,
With sun and moon, with earth and sea's rich gems,
With April's first-born flowers, and all things rare [...]

Whence hast thou this becoming of things ill,
That in the very refuse of thy deeds
There is such strength and *warrantise* of skill,
That, in my mind, thy worst all best exceeds?¹⁶

Neste exercício, os computadores não devem poder comunicar entre si, para que cada grupo, a partir do *Thesaurus*, substitua os vocábulos pela opção que lhe parecer mais adequada. Posteriormente, deverão reabrir-se as vias de comunicação entre os aparelhos para que os diversos grupos possam comparar as alterações efectuadas por cada um. O professor continua a desempenhar um papel muito importante, pois deverá orientar a discussão até que toda a turma concorde com a melhor alteração para cada caso: em vez de «*beweep*», «*lament*» ou «*deplore*»; em vez de «*warrantise*», «*surety*» ou «*guarantee*» (ver figura 2).

O vocábulo «*couplement*» cria outro tipo de dificuldades. O *Thesaurus* propõe sinónimos para «*couple*» — «*pair*», «*duet*», «*duo*» —, mas nenhum consegue substituir satisfatoriamente o vocábulo em apreço. Agora, os alunos encontram-se motivados para a consulta de outras fontes

¹⁶ Os versos pertencem, respectivamente, aos sonetos 29, 21 e 150. Itálicos meus.

Warrant:		Word Finder® Thesaurus			
<i>noun</i>		authorization, commission, assignment;			
∞		citation, notification, subpoena, summons, ticket, writ;			
∞		commitment, obligation, assurance, bond, earnest, guarantee, pawn, pledge, security, surety, token.			
<i>verb</i>		promise, swear, affirm, attest, avow, contend, say, vouch;			
∞		certify, endorse, assure, contract, guarantee, pledge, sanction, underwrite, vouch;			
∞		argue, contend, assert, believe, claim, defend, justify, know,			
Find:	<input type="text" value="warrantise"/>	<input type="button" value="Lookup"/>	<input type="button" value="Last Word"/>	<input type="button" value="Cancel"/>	<input type="button" value="Re"/>

Figura 2

e transitarão naturalmente para outro meio de comunicação — o livro. Os sinónimos adequados — «coupling» ou «union» — serão facultados pelo Glossário¹⁷, à volta do qual todo o trabalho passará a decorrer. Nele se investigarão, também, os vocábulos que o «Word Finder Thesaurus» não conseguiu reconhecer, como «carcanet» («collar or necklace of gold or set with jewels»)¹⁸, «eisel» («vinegar»)¹⁹, «leese» («to lose»)²⁰, ou «misprision» («mistake, misunderstanding»)²¹.

Bem sei que se poderão levantar objecções a este tipo de exercício na aula de literatura inglesa. Não cabem estas actividades à aula de língua? Deverá o professor de literatura gastar tempo com tais bagatelas? Fosse o mundo um pouco menos imperfeito, os alunos chegariam à universidade com um bom domínio de línguas estrangeiras e, não se encontrando ainda viciados pelos omnipresentes meios audio-visuais, encarariam o livro como a fonte de conhecimento por excelência. Infelizmente, o seu insucesso

¹⁷ C. T. Onions, *A Shakespeare Glossary*, London, Oxford University Press, ed. de 1966.

¹⁸ *Idem, ibidem*, p. 28.

¹⁹ *Idem, ibidem*, p. 67.

²⁰ *Idem, ibidem*, p. 127.

²¹ *Idem, ibidem*, p. 142.

na aula de literatura inglesa começa, na maioria das vezes, por não saberem tirar, satisfatoriamente, partido da consulta dos dicionários. E, em alguns casos, por nem sequer os possuírem.

O exercício realizado com a base de dados «Free Text Browser» debruça-se, também, sobre o vocabulário dos sonetos de Shakespeare, embora com objectivos diferentes. Porém, o seu alcance é maior, pois pode aplicar-se a qualquer aula de literatura que não necessariamente a inglesa e revela-se muito útil em certas actividades de investigação literária.

É, hoje, consensual a opinião de que *Os Sonetos* têm tanto de dimensão dramática, quanto as peças estão impregnadas pelo modo lírico. Daí a tendência para se estabelecer duas grandes sequências dramáticas, a primeira dedicada ao amigo (sonetos 1-126) e a segunda à Dama Negra (sonetos 127-152)²², sendo estas, por sua vez, subdivisíveis noutras compartimentações, de acordo com os temas desenvolvidos pelo poeta. O objectivo de uma aula assistida por computador é, agora, o de se proceder à investigação de palavras-chave que permitam identificar quais os sonetos que pertencerão a um determinado grupo temático. Um dos grupos da sequência dedicada ao amigo aborda o tema da ausência, traduzida quer no afastamento físico do amigo quer, a certa altura, no alheamento espiritual do poeta. Ora, em alguns minutos, os alunos poderão identificar, através do programa no computador (ver figura 3), os sonetos que pertencem a este grupo, isolando substantivos como «absence» (que ocorre nos sonetos 39, 57, 58, 97 e 109) e «separation» (soneto 39)

²² Os dois últimos (153 e 154) não têm qualquer conexão temática com as sequências, pelo que se costuma considerá-los à parte.

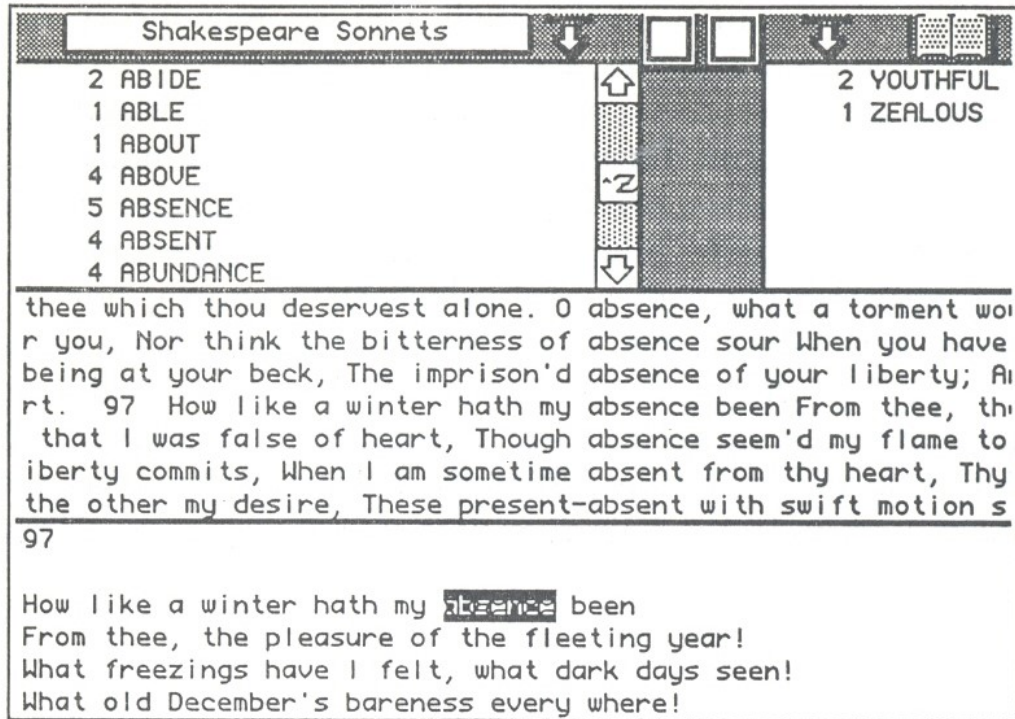


Figura 3

e o adjectivo «absent» (sonetos 41, 45, 89 e 98). Mas a identificação de um grupo de sonetos através de dois ou três vocábulos não chega para que se analise, mesmo epidermicamente, a teia de relações que poderá percorrê-los. Os alunos ver-se-ão, mais uma vez, compelidos a recorrer ao livro.

A informação sobre as sequências n'Os Sonetos, bem como sobre todos os subgrupos possíveis, poderia, é certo, ser fornecida pelo professor. Mas ter-se-ia perdido a oportunidade de envolver os alunos no desempenho de um papel mais activo na aula e de lhes desenvolver o gosto pela descoberta que resulta de toda a actividade de investigação.

Haverá, amanhã, lugar marcado para o microcomputador na sala de aula? Por um lado, talvez não seja boa política continuarmos indiferentes à sua componente

lúdica e, por outro, será difícil não se reconhecer que, em certas circunstâncias, ele é capaz de proporcionar uma melhor interactividade na aula. Não devemos igualmente esquecer que, num futuro cada vez mais próximo, aquele será um dos meios privilegiados na troca de informação, pelo que os nossos alunos terão toda a conveniência em se familiarizarem com a sua utilização. Importa, por fim, voltar a sublinhar que o microcomputador, nas actividades que aqui foram descritas, constituiu apenas mais uma ferramenta de trabalho. Não substituiu o professor, não dispensou os alunos de utilizarem a inteligência, mas provocou a necessidade mais veemente de um regresso ao livro.