

# Textos literários em materialidades diversas: Práticas de leitura para jovens leitores.

Girlene Marques Formiga  
Francilda Araújo Inácio  
IFPB

**Resumo:** O resultado do programa Internacional de Avaliação de Alunos – PISA –, realizado em 2009, com ênfase em leitura, comprova que o Brasil apresenta um melhor desempenho em relação à primeira edição, em 2000. Resultados das pesquisas “Retratos da Leitura no Brasil”, divulgados em 2008 e 2011, mostram também que houve crescimento do índice de leitura entre os brasileiros. Mesmo reconhecendo que instâncias de articulação, vinculadas à atual política nacional de livro, leitura e literatura, venham exercendo um papel importante, instituindo legislação para as políticas e programas nesse segmento, outras ações de mobilização precisam ser efetivadas, de modo a consolidar as ações em prol do desenvolvimento do hábito de leitura no país. Assim sendo, este trabalho objetiva analisar os resultados de pesquisas relativas ao estado de Leitura e Leitores no universo escolar brasileiro, bem como discutir práticas de Leitura no Ensino Médio, especificamente voltadas à Leitura por meio de textos literários sob suportes diversos, com vistas à promoção de práticas significantes de Leitura entre o público juvenil.

**Palavras-chave:** Leitura. Leitores. Adaptações de clássicos literários. Escola.

**Abstract:** *The result of the International Program of Students' Evaluation – PISA –, held in 2009, with focus on reading, proves that Brazil presented a better performance compared to its first edition, in 2000. Results of the researches “Retratos da Leitura no Brasil”, released in 2008 and 2011, also showed that there was an increase of the reading rate among Brazilians. Even recognizing that the instances of articulation, linked to the current national book, reading and literature policy, have played an important role, instituting legislation to policies and programs in this field, other mobilization actions need to occur, in order to consolidate actions in support of the reading habit development in the country. Thus, this paper intends to analyze the results of researches related to the reading and reader's status in the Brazilian educational universe, as well as discuss reading practices in High School, specifically about the reading of literary texts under diverse support, aiming for the promotion of significant reading practices among young audience.*

**Key-words:** *Reading. Readers. Adaptations of literary classics. School.*

## Introdução

São notáveis algumas ações em prol do desenvolvimento do hábito de leitura no país, que podem ser vistas, por meio de programas e políticas públicas de livro, leitura e literatura – a exemplo

do Plano Nacional do Livro e Leitura (PNLL<sup>1</sup>) e do Instituto Pró-Livro – para que jovens estudantes brasileiros possam ter acesso a esse conhecimento. Além disso, verifica-se um vigor crescente do mercado editorial brasileiro nos últimos tempos. Embora seja lugar comum preconizar que o brasileiro não seja dado ao hábito de ler, a pesquisa de Produção e Vendas do Mercado Editorial 2009, divulgada pela Revista Panorama Editorial, aponta que o faturamento total do setor cresceu 2,13%. Esses percentuais relativos ao volume das vendas, aliados à redução de preços, também revelados pela pesquisa, constituem um indício do aumento no consumo de livros pela população, resultante, certamente, das ações voltadas para a difusão do livro e promoção da leitura.

Mas, mesmo considerando que essas instâncias de articulação, vinculadas à atual política nacional de livro, leitura e literatura, exerçam um papel importante, instituindo legislação para as políticas e programas nesse segmento, outras ações de mobilização precisam ser efetivadas, de modo a consolidar as ações em prol do desenvolvimento do hábito de leitura no país. Em um país que se alinha, em âmbito internacional, entre as grandes potências emergentes do mundo, e hoje convive com repositórios digitais de leitura cada vez mais modernos (como os *tablets*), ainda buscamos entendimento para as razões da baixa proficiência em/da leitura entre os jovens.

Nesse sentido, é objetivo deste trabalho analisar os resultados de pesquisas relativas ao estado de Leitura e Leitores no universo escolar brasileiro, cujos resultados apresentam parâmetros que constituem referencial através do qual podemos sugerir ações – especificamente voltadas à Leitura por meio de textos literários sob suportes diversos –, capazes de promover práticas significantes de leitura entre o público juvenil, bem como discutir práticas de Leitura no Ensino Médio.

## **Estado de Leitura e Leitores no universo escolar brasileiro –**

O resultado do programa Internacional de Avaliação de Alunos – PISA – cujo objetivo é determinar em que medida os estudantes na faixa de 15 anos possuem conhecimentos para uma inserção participativa na sociedade – realizado em 2009, com ênfase em leitura, comprova que o Brasil apresenta um melhor desempenho em relação à primeira edição, em 2000. Embora no ranking geral o país ocupe o 53º colocado entre os países participantes, os cerca de 20 mil alunos de 15 anos que realizaram o exame conseguiram elevar em 9% a média brasileira.

Os resultados desse exame foram apresentados pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) – uma organização internacional e intergovernamental que hoje agrupa os 30 países mais industrializados da economia do mercado e responsável pela realização da prova – através do relatório *Pisa 2009 Results: What Students Know and Can Do* (Resultado do Pisa

---

1 Contribuíram diretamente para a elaboração deste Plano iniciativas como: o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD); o Programa Nacional da Biblioteca Escolar (PNBE); o fórum da Câmara Setorial do Livro, Leitura e Literatura (instituída por decreto presidencial em 2005 e da qual decorreu o atual Colegiado Setorial de Livro, Leitura e Literatura); o Projeto Fome de Livro (iniciativa do MEC/Biblioteca Nacional); o Programa Nacional do Livro no Ensino Médio (PNLEM); o Programa de Formação do Aluno e do Professor Leitor e o Vivaleitura – Ano Ibero-americano da Leitura (2005), programa desenvolvido pelo MinC, MEC, organismos internacionais e entidades da sociedade, e, finalmente, o Programa Nacional de Incentivo à Leitura (PROLER). Disponível em <http://189.14.105.211/conteudo/c00005/Introducao.aspx>

2009: O que os Estudantes Sabem e Podem Fazer). Depois de perscrutados por especialistas – Maria Teresa Tedesco (professora da UERJ), Gisele Gama (consultora do INEP), e Kátia Lomba Bräkling, (coautora dos PCNs) – os dados foram disponibilizados pela Revista *Nova Escola* (SALLA, 2001). Por meio deles, verificam-se análises sobre diversos aspectos do exame de leitura, entre os quais o desempenho, que é avaliado em três competências: identificação e recuperação de informações, integração e interpretação, reflexão e avaliação. Na prova de leitura, constata-se que quase metade dos que fizeram a prova tirou nota 2, o que comprova ainda incapacidade de compreender textos.

Para Gama (SALLA, 2011, p. 77), “a prova do Pisa é extensa e requer fôlego de leitura. Aí já aparecem as primeiras dificuldades dos nossos estudantes, pois é preciso que eles sejam capazes de entender e não apenas decodificar o que está escrito.” Diante da constatação dessa baixa proficiência, podemos inferir que falta aos alunos tanto familiaridade com a leitura, como também – considerando o uso de gêneros diferentes na prova como mapas, tabelas, lista de instruções, gêneros ficcionais, a exemplo de fábulas e contos) – contato maior com composição textual diversa. Sobre a abordagem de gêneros variados, Gama ainda acrescenta que, reproduzindo a variedade de tipos de textos que existem na vida real, o Pisa apresenta elementos presentes em várias disciplinas. Isso significa, pois, que trabalhar competências de leitura, tais como identificação e recuperação de informações, integração e interpretação, reflexão e avaliação, não é uma tarefa exclusiva do professor de Língua Portuguesa.

Guardadas as devidas ressalvas quanto à falta de diálogo dos exames internacionais com as culturas latino-americanas e à aplicação de regras às cegas desses organismos estrangeiros, que se julga ter autoridade sobre países mais pobres, – como bem ressaltam especialistas em educação – não se pode negar a influência nas políticas públicas e nas salas de aula. Assim sendo, o diagnóstico dessas organizações contribui para a compreensão que temos hoje sobre o estado de leitura e leitores do Brasil, de maneira que, por meio dele, possamos identificar fatores que frustram tantos professores que não conseguem ou apresentam dificuldades em lidar com a falta de interesse dos alunos ou proficiência na leitura.

Embora os dados do Pisa apresentem uma melhoria, ainda insuficiente, no que diz respeito à baixa proficiência na leitura no país, a segunda edição da pesquisa “Retratos da Leitura no Brasil”<sup>2</sup> – realizada pelo Instituto Brasileiro de Opinião Pública e Estatística – IBOPE, a pedido do Instituto Pró-Livro, aponta resultados um pouco mais otimistas, haja vista o crescimento do índice de leitura entre os brasileiros<sup>3</sup> em relação à primeira edição realizada entre 2000 e 2001. A primeira delas, divulgada em 2008, tinha como objetivos conhecer o comportamento do leitor brasileiro, principalmente com relação aos livros, e fazer um levantamento junto aos entrevistados de suas opiniões a respeito da leitura.

Nela, é apontada que lemos, em média, 4,7 livros por ano, e compramos, em média, 1,2 exemplar por ano. Quando indagada sobre o que gostavam de fazer em seu tempo livre, ocupando

---

2 Disponível em <http://www.camaradolivro.com.br/docs/RetratosdaLeituranoBrasil>. Acesso 20/06/2008.

3 Sobre os resultados da pesquisa “Retratos da Leitura no Brasil”, há uma análise feita pela professora Maria Antonieta da Cunha (UFMG e PUC-MG) denominada *Acesso à leitura no Brasil: considerações a partir da pesquisa*. Disponível em <http://www.camaradolivro.com.br/docs/RetratosdaLeituranoBrasil>. Acesso 20/06/2008.

a quinta posição, verificou-se a opção que dizia respeito à preferência pela leitura. Acerca da indagação sobre o que eles estavam lendo, o livro praticamente liderou na preferência, perdendo apenas para as revistas. Já na opção dos gêneros mais lidos pelos leitores entrevistados, a Bíblia ocupou o primeiro lugar com 45%, seguido dos Livros didáticos com 34%, o Romance com 32%, a Literatura infantil 31%, a Poesia com 28% e a História em quadrinhos com 27%.

Quanto à edição de 2011, foram apresentados os seguintes resultados: lemos 4,0 livros por anos, em média; no tempo livre a leitura assume a 7ª colocação no grupo das opções dos brasileiros. Acrescente-se a essa informação que os leitores que fazem essa opção são identificados pela pesquisa como leitores frequentes. No tocante aos gêneros mais lidos, a pesquisa nos mostra: 42% preferem a Bíblia, 32%, os Livros didáticos, 31%, o Romance, 30%, os Livros religiosos, 23% preferem os Contos, 22% têm preferência por Literatura infantil, 20% por Poesia e 19% por História em quadrinhos

Publicações como esta geram informações de caráter quantitativo e qualitativo sobre o acesso ao livro e à leitura, além de intensificar a investigação sobre os mediadores da leitura e seu papel na formação de leitores. O fato de verificarmos a intensidade, a maneira, as motivações e condições para a prática da leitura no País serve de base à concepção de pensarmos em estratégias capazes de alargar o contato entre leitor e leitura. Em se tratando de jovens leitores, uma dessas estratégias é a leitura de clássicos literários por meio de adaptações.

Mesmo que as recentes pesquisas “Retratos da Leitura no Brasil” não tenham apresentado como opção o texto adaptado, não se pode afastar a possibilidade de que, desse montante, muitos livros tenham sido lidos em versões adaptadas. Essa possibilidade se justifica por um dado que nos chamou a atenção: refere-se à resposta dada à forma como os leitores costumavam ler os livros. Na pesquisa de 2008, temos: 55% leem trechos ou capítulos, 38% o livro inteiro de uma só vez, 16% o mesmo livro mais de uma vez, 11% pulando páginas e lendo partes do livro mais de uma vez, 7% mais de um livro ao mesmo tempo. Na edição de 2011, tivemos os resultados seguintes: lemos, em média 4,0 livros por habitante/ano, dos quais 2,1 são lidos em sua integralidade (26% dos entrevistados) e 2,0 lidos em partes (39% dos entrevistados).

Tais resultados confirmaram o julgamento errôneo de que os leitores efetuam a operação da leitura de maneira uniforme e de que todos leem todos os textos integralmente. Esse ideal de leitor não se firma, se considerarmos os dados concretos da pesquisa do Instituto Pró-livro.

Pennac (1993), ao apresentar os direitos imprescritíveis do leitor, dentre os quais o de pular páginas de sua escolha, não terminar um livro, o de reler, nos adianta que o livro nos desperta sentimento de absoluta propriedade, razão pela qual, ao cair em nossas mãos, tornam-se nossos escravos. Considerando a leitura como “um ato anárquico”, Petrucci (1999, p. 223), citando Hans Magnus Enzensberger, afirma que o “leitor tem sempre razão e ninguém pode retirar-lhe a liberdade de fazer de um texto o uso que mais lhe agrada”. E ainda acrescenta:

Faz parte dessa liberdade folhear o livro de um lado para outro, pular trechos inteiros, ler as frases ao contrário, deformá-las, reelaborá-las, continuar a tecê-las e a melhorá-las com todas as associações possíveis, extrair do texto conclusões

que o texto ignora, encolerizar-se e alegrar-se com ele, esquecê-lo, plagiá-lo e num certo momento atirar o livro num canto (*Id., Ibid.*).

Utilizando-se da prerrogativa de seus direitos, o leitor, portanto, defende os “poderes” a ele conferidos, alguns, inclusive, elencados por Manguel (2001), como o de antecipar, deturpar, acrescentar, saltar sentidos. Assim, na condição de proprietário, nos concedemos todos os direitos e tratamo-lo de acordo com o que um determinado texto representa para cada leitor, dando-lhe um sentido. Tais questões nos permitem polemizar certos discursos que defendem a ilusão do cânone literário como textos acabados pelo autor, portanto, inalteráveis na existência da suposta “originalidade”, desconsiderando a pluralidade dos usos dos quais a adaptação, em sua materialidade, está investida. No oceano imenso da literatura que circunda em catálogos de várias editoras brasileiras, os textos adaptados têm seu próprio mercado na conquista do público infantil e juvenil, constituindo, dessa forma, um *corpus* merecedor de estudo. Embora tenhamos analisado catálogos atuais de algumas editoras, o fazemos mediante a compreensão do entrecruzamento de práticas de leitura que circulam há anos, mostrando sinais de procedimentos de reescrituras.

Considerando os resultados de pesquisas apresentados, propomos uma prática de leitura pautada nas adaptações literárias, que atenda à melhoria da qualidade e eficácia do ensino de literatura na escola. Nesse sentido, a proposta diz respeito à leitura de clássicos literários aliada a outros suportes materiais por meio da adaptação, um procedimento de reescritura que constitui um artefato de prática de leitura histórica, reconhecidamente desenvolvido no meio escolar, conforme atesta pesquisa realizada por Formiga (2009). Para a pesquisadora, tendo mercado cativo em pleno século XXI, os clássicos da literatura chegam ao mundo inteiro através de outros meios que não os impressos, reescritos para as várias artes e mídias, da narrativa romanesca e do drama ao cinema, ao teatro, à TV. Vemos, pois, a grande contribuição da adaptação de textos literários, vista como instrumento que concorre para a formação do gosto artístico dos jovens leitores, preparando-os para serem consumidores das Belas-Letras.

## **Discutindo a Adaptação e Práticas de Leitura na escola**

Historicamente, a adaptação esteve sempre ligada ao universo pedagógico da escola, razão pela qual podemos observar seu papel relevante no que se refere ao cultivo e interesse pelos clássicos da literatura universal. Essa antiguidade da qual se cercam as adaptações representa uma manifestação que, de certa forma, afiança a legitimidade desse procedimento.

Do sagrado ao profano, de textos beletristas às narrativas populares, as adaptações podem entrar na sala de aula como prática de leitura capaz de atrair leitores iniciantes a adentrarem desde cedo no mundo da literatura. Tratando do como e por que ler os clássicos universais desde cedo, a escritora Ana Maria Machado afirma:

Não é necessário que essa primeira leitura seja um mergulho nos textos originais. Talvez seja até desejável que não o seja, dependendo da idade e da maturidade do leitor. Mas creio que o que se deve propiciar é a oportunidade de um primeiro

encontro. Na esperança de que possa ser sedutor, atraente, tentador. E que possa redundar na construção de uma lembrança (mesmo vaga) que fique por toda a vida. Mais ainda: na torcida para que, dessa forma, possa equivaler a um convite para a posterior exploração de um território muito rico, já então na fase das leituras por conta própria (MACHADO, 2002, p. 12-13, grifos nossos).

Aliás, no capítulo em que trata de clássicos, crianças e jovens, a autora é bastante incisiva em uma orientação de como ler os clássicos, quando diz que, na infância e adolescência, o primeiro contato com um clássico não precisa ser com o original, pois “o ideal mesmo é uma adaptação bem-feita e atraente”. Partindo do princípio de que é importante o contato com os clássicos, ao mesmo tempo que se percebe que, para determinados leitores, existem dificuldades em ler uma obra literária em um texto integral, verifica-se que uma das estratégias, a fim de aproximá-los daquele texto, seria oferecer-lhes algo por meio da adaptação, afinal nem todo mundo tem uma história de leitura como a de Manguel (2001), que percebeu o poder da leitura aos quatro anos de idade, começando a provar desde cedo da qualidade da “ambrosia literária” de todas as épocas e em muitas línguas.

As adaptações constituem veículos de tradição na cultura escolar já há algum tempo. Marisa Lajolo e Regina Zilberman (1985) afirmam que foi, nas últimas décadas do século XIX, que se multiplicaram as traduções e adaptações de obras infantis, haja vista que, antes de 1880, circulavam no Brasil, aparentemente, apenas as traduções do na Europa bem-sucedido em vendas Cônego Christoph Von Schmid, com as obras: **O canário** (1856), **A cestinha de flores** (1858) e **Os ovos de Páscoa** (1860). Hoje, com o extraordinário desenvolvimento no setor editorial brasileiro, as adaptações, oriundas da literatura, constituem uma “fórmula editorial” bastante difundida entre leitores, cuja idade corresponde à fase escolar do ensino fundamental.

Com efeito, especialmente neste universo, os clássicos literários mantêm uma estreita relação com a formação do leitor, iniciada de forma mais específica no Brasil, quando em torno dos anos 1880, começaram a se delinear transformações da política liberal e o tema do nacionalismo se impuseram, gerando discussões sobre a necessidade da disseminação do saber escolar para outros setores da sociedade, ampliando e reformulando o conceito de “cidadão brasileiro”, criando-se uma literatura que se dedicava à constituição do saber da escola elementar (BITTENCOURT, 2004).

A escola passou, então, a funcionar como espaço determinante de fixação e transmissão do cânone. Nelly Novaes Coelho (1985), ao analisar a relação entre literatura e escola, afirma que as obras literárias destinadas a crianças e jovens surgiram e se desenvolveram “sob a tutela da escola”. A respeito do papel desempenhado pela escola na função de incluir os clássicos como leitura, Ana Maria Machado, ao refletir acerca de como e por que ler os clássicos desde cedo, observa que hoje em dia o “ensino é diferente e o mundo é outro”. Em vista disso, acrescenta que

não se concebe que as crianças sejam postas a estudar latim e grego, ou a ler pesadas versões completas e originais de livros antigos – como já foi praxe em várias famílias de algumas sociedades há um século. Apenas não precisamos cair no extremo oposto. Ou seja, o de achar que qualquer leitura de clássico pelos jovens perdeu o sentido e, portanto, deve ser abandonada nestes tempos de

primazia da imagem e domínio das diferentes telas sobre a palavra impressa no papel. (MACHADO, 2002, p. 11-12)

Não é demais lembrar que na infância, por ser uma fase extremamente lúdica da vida, para a maioria das crianças, interessa-lhe mais o divertimento. Assim, no que diz respeito à leitura, a atração inicial das crianças recai sobre a história, o enredo, já que as sutilezas estilísticas, os jogos literários ou modelos castiços do uso da língua – como afirma Machado – poderão mais tarde fazer as delícias de um leitor maduro. Posição, aliás, que se percebe também em Calvino (2004), em seus aforismos na tentativa de justificar por que ler os clássicos, quando reconhece que “ler pela primeira vez um grande livro na idade madura é um prazer extraordinário: diferente (mas não se pode dizer maior ou menor) se comparado a uma leitura da juventude”, já que as leituras da “juventude podem ser pouco profícuas pela impaciência, distração, inexperiência das instruções para o uso, inexperiência da vida”.

No que se refere aos clássicos, Calvino é defensor da ideia de que este deve estabelecer uma relação pessoal com quem o lê, pois se “se a centelha não se dá, nada feito: os clássicos não são lidos por dever ou por respeito mas só por amor. Exceto na escola”, porque ela deve fazer com que se conheça “bem ou mal um certo número de clássicos dentre os quais (ou em relação aos quais)” se pode depois reconhecer os “seus” clássicos. Sem adentrarmos aqui no questionamento específico do significado da expressão “bem ou mal” (caberia aqui dizer do sentido de obrigatoriedade da leitura?), à escola compete oferecer aos alunos instrumentos para efetivar tais leituras. Se assim o faz, poderá realizar tal missão de maneira que a “centelha” seja provocada. Dessa forma, na tentativa de minimizar uma possível resistência nos alunos em relação aos clássicos, o primeiro contato poderia ser perfeitamente estabelecido por uma adaptação, o que vai de encontro ao seguinte pensamento calviniano: “nunca será demais recomendar a leitura direta dos textos originais, evitando o mais possível bibliografia crítica, comentários, interpretações”.

O mercado editorial brasileiro, por sua vez, oferece uma vasta lista de adaptações dentro da pertença do chamado cânone literário. A própria Ana Maria Machado, que também é adaptadora de muitos clássicos, em seu livro **Como e por que ler os clássicos universais desde cedo**, mostra-se surpreendida ao descobrir tantos deles em “versões adaptadas de boa qualidade, à disposição de nossos jovens leitores”. Assim, a despeito de muitas posições contrárias, nem toda adaptação é sinônimo de mutilação de um clássico, afinal diversos escritores de renome se dedicam, ou se dedicaram, a esse trabalho. Também não podemos ignorar o fato de que muitos leitores chegaram ao texto integral do clássico, graças ao contato inicial com outros referentes, produzidos não apenas no formato em que vimos discutindo aqui, mas através de várias outras manifestações dos meios de comunicação, a exemplo de filmes, desenhos animados, histórias em quadrinhos, séries de televisão, e de muitos gêneros que atualmente circulam na *web*. Ademais, um clássico é um livro que pode ser retomado em diferentes momentos na vida do leitor, e por esta razão não constitui uma operação definitiva na adaptação.

No decorrer deste estudo, quando nos referirmos à adaptação como gênero, não o fazemos no sentido aristotélico da divisão de gêneros literários, embora reconheçamos ser este um

ponto de partida válido para tais estudos. Buscamos em Bakhtin (2003) uma apresentação de gênero à qual muitos recorreram (e recorrem) em estudos outros. O gênero discursivo, segundo esse autor, corresponde a enunciados formados por conteúdo temático, estilo e construção composicional, e não se limita à forma, mas recupera ou se constitui nos processos sócio-históricos. Como consequência dessa característica, os gêneros são passíveis de transformações e “adaptações”, apresentando, portanto, o que o filólogo russo chama de *relativa* estabilidade. Para Bakhtin (2003, p. 262), são infinitas a riqueza e a diversidade dos gêneros do discurso porque são “inesgotáveis as possibilidades da multiforme atividade humana e porque em cada campo dessa atividade é integral o repertório de gêneros do discurso, que cresce e se diferencia à medida que se desenvolve e se complexifica um determinado campo”.

Assim, dado a esse último traço, os gêneros, influenciados justamente pelas condições sociais e historicamente presentes em sua realização, são inúmeros, flexíveis e dinâmicos, tendo como propósito em sua construção atender à complexa rede de relações sociais de que se formam as instituições humanas. Isso ratifica, portanto, sua heterogeneidade funcional, o que nos permite a seguinte transcrição da obra bakhtiniana:

Cabe salientar em especial a extrema heterogeneidade dos gêneros do discurso (orais e escritos), nos quais devemos incluir as breves réplicas do diálogo do cotidiano [...], o relato do dia-a-dia, a carta [...], o comando militar lacônico padronizado, a ordem desdobrada e detalhada, o repertório bastante variado (padronizado na maioria dos casos) dos documentos oficiais e o diversificado universo das manifestações publicísticas [...]; mas aí também devemos incluir as variadas formas das manifestações científicas e todos os gêneros literários (do provérbio ao romance de muitos volumes) (BAKHTIN, 2003, p. 262, grifos nossos).

Se, segundo Bakhtin, nossos enunciados, nos quais se incluem as obras literárias, estão repletos de palavras dos outros, caracterizadas pela alteridade ou pela assimilação, as adaptações, enquanto enunciado, podem assimilar o discurso do outro reestruturando, modificando a obra primeira. Essa concepção pode ser adequada à adaptação na medida em que o adaptador constrói o seu “querer dizer” a partir de uma referência (o texto que servirá como base), definindo o estilo e a composição do enunciado que poderá ser determinado pelo destinatário, pelo leitor. Considerando esses elementos, a adaptação é uma unidade de sentido legítimo e deve ser reconhecida como um gênero. A apropriação do discurso do outro é explícita e integral na medida em que é utilizada a ideia geral da obra sobre a qual está sendo construído o novo texto. Nesse diálogo, que se estabelece com o texto do outro, encontra-se a ideia de escolher e completar sentidos.

Outra questão diz respeito ao termo apropriação. Para tratarmos deste termo fundamentamo-nos na noção dada por Chartier (1999b, p. 77) quando afirma que leitura é sempre apropriação, invenção, produção de significado. Ele ainda ressalta que, “apreendido pela leitura, o texto não tem de modo algum – ou ao menos totalmente – o sentido que lhe atribui seu autor, seu editor ou seus comentadores”. Esta liberdade leitora, segundo o autor, não é jamais absoluta, tendo em vista as limitações derivadas das capacidades, convenções e hábitos que caracterizam, em suas diferenças, as práticas de leitura. Tais práticas presentes em outras sociedades e em outros momentos



da História demonstram como se dão essas transformações, a exemplo do gênero literário infantil que sofreu apropriação a fim de se dirigir a um público leitor que não o seu destinatário original.

Em nos baseando em Bakhtin, podemos nos aventurar em nosso discurso, colocando a adaptação como um gênero fazendo parte do universo literário. Não se pode negar sua intervenção social, sua consolidação como instrumento e, particularmente acessível, de leitura. Daí a enxergar sua funcionalidade não há grandes distâncias; aliás, é exatamente a funcionalidade do texto adaptado, sua possibilidade de maior interação entre texto supostamente original (se assim podemos chamar ao texto que serviu de pretexto para a criação da obra adaptada) e leitor; este não se refere, portanto, à casta privilegiada dos primeiros – originais –, mas aquele que, por questões diversas ainda não se afez ao universo da literatura universal.

Como não é tarefa nossa problematizar a natureza do sistema dinâmico e complexo da linguagem literária, e cumprida a observação sobre a interferência de Bakhtin, introduzimos agora a expressão “fórmula editorial”. Esta expressão foi utilizada por Chartier (1999), ao denominar o repertório de títulos franceses da *Bibliothèque Bleue* (Biblioteca Azul), em fins do século XVII, formado por textos de origens e gêneros de natureza diversa, tanto de títulos antigos quanto dos títulos em moda, para amplos setores da população. Guardadas as devidas proporções, assim como os impressores de Troyes recorriam ao repertório de textos disponíveis no mercado para formar seu catálogo, os editores brasileiros se utilizam de semelhante política editorial francesa, a fim de reescrever textos clássicos que já caíram em domínio público como uma estratégia pedagógica e comercial, a fim de conquistar leitores que não estão aptos ou familiarizados com obras literárias.

Na ausência de um termo específico, tomamos por empréstimo a expressão acima em destaque, reconhecendo, entretanto, que, mesmo sendo uma “fórmula editorial”, em que configura um texto dentro de uma formatação editorial dirigida a um público especificado, a adaptação dos clássicos fundamenta sua escrita a partir de um texto pertencente ao gênero literário. O fato de passar por processos de reescrituras e recriações, porém, a fim de permitir uma ampla circulação de textos da literatura erudita, não extrai sua natureza literária, mesmo porque os que a reescrevem, de alguma maneira se enquadram no estatuto do sistema literário.

Acerca da relativização da categoria “literatura”, Eagleton (2003, p. 15), sob uma ótica do aspecto da socialidade e historicidade, defende que é ilusória a dedução de que o estudo da literatura é o estudo de uma entidade estável e bem definida. Tal dedução, feita a partir da definição de literatura “como uma escrita altamente valorativa, de que ela não constitui uma entidade estável, resulta do fato de serem notoriamente variáveis os juízos de valor”. A fim de exemplificar essa postura, o crítico informa que uma obra pode ser considerada como filosofia num século e como literatura num outro, ou vice-versa; como também pode variar o conceito do público sobre o tipo de escrita considerado como digno de valor; e até podem se modificar as razões que determinam a formação do critério de “valor”. Com isso, para ele,

não significa necessariamente que venha a ser recusado o título de literatura a uma obra considerada menor: ela ainda pode ser chamada assim, no sentido de pertencer ao *típo* de escrita geralmente considerada como de

valor. Mas não significa que o chamado “cânone literário”, a “grande tradição” inquestionada da “literatura nacional”, tenha de ser reconhecida como um *constructo*, modelado por determinadas pessoas, por motivos particulares, e num determinado momento (EAGLETON, 2003, p. 15).

Baseada nessa concepção de literatura, pode-se afirmar que a “fórmula editorial” não se desfaz do gênero literário; ao contrário, possibilita uma nova construção social e discursiva, segundo a qual nos fundamentamos a partir do que propõe Michel Foucault (2001).

Se este não utiliza os mesmos termos de Bakhtin, imprime, porém, sua ideia de “dialogismo” entre um texto primeiro e os que brotam dele. São procedimentos que interagem no interior dos discursos, em seu ordenamento constitutivo. Tratando dos procedimentos internos do controle do discurso, que funcionam, sobretudo, a título de princípios de classificação, de ordenação e de distribuição, Foucault (2001, p. 24) apresenta o comentário, identificado como trabalho de interpretação, “em que o desnível entre texto primeiro e texto segundo desempenha dois papéis que são solidários”.

Sob essa perspectiva, ele supõe que há na sociedade uma espécie de desnivelamento entre os discursos, o que pode ocorrer em duas situações:

os discursos que “se dizem” no correr dos dias e das trocas, e que passam com o ato mesmo que os pronunciou; e os discursos que estão na origem de certo número de atos novos de fala que os retomam, os transformam ou falam deles, ou seja, os discursos que, indefinidamente, para além de sua formulação *são ditos*, permanecem ditos e estão ainda por dizer (FOUCAULT, 2001, p. 22, grifos do autor).

No que se refere ao estatuto do texto literário, o autor afirma que uma mesma obra pode dar lugar, simultaneamente, a tipos de discurso distintos. Para tanto, apresenta a obra *Odisséia*, o texto primeiro que é repetido, na mesma época, na tradução de Victor Bérard, em infundáveis explicações de texto, no *Ulisses*, de Joyce. Partindo do princípio de que todo texto “permite construir (e indefinidamente) novos discursos”, ainda que o de “dizer *enfim* o que estava articulado silenciosamente no *texto primeiro*”, situamos a adaptação como um texto que, partir do texto primeiro ou fundamental, constitui um outro com um novo discurso. Na perspectiva foucaultiana, “o novo não está no que é dito, mas no acontecimento de sua volta” (FOUCAULT, 2001 p. 26), o que reflete a posição de Larrosa (2002), quando demonstra como funciona, na leitura, os paradoxos da repetição e a diferença abordada neste texto de Foucault. Na justificativa do mesmo procedimento de leitura, o estudioso da Filosofia da Educação utiliza o comentário de Bakhtin “a transmissão e análise dos discursos alheios e da palavra alheia” – que faz eco junto à posição de Foucault acima discutida –, a fim de mostrar como esses dispositivos são considerados nas disciplinas filológicas, cujo objeto são textos, conforme defende o filólogo russo.

Neste sentido, nós, professores de literatura, que vivenciamos cotidianamente dificuldades no momento de os alunos lerem certos textos, podemos introduzir ao leitor mais

inábil, ou mesmo para os contumazes, uma adaptação. A abordagem inicial por meio de uma versão cinematográfica ou por qualquer outro meio, voltada para a interação do aluno com o texto no qual estabelece o diálogo com a obra integral, pode permitir uma aproximação com a literatura. Por razões como estas, e ainda por tantas outras, acreditamos, cada vez mais, que uma proposta de leitura de clássicos para o Ensino Médio pode ainda contribuir para refletirmos sobre a história das adaptações como objetos culturais que serviram de suporte material para a formação educativa brasileira, perspectiva com a qual podemos restabelecer a fé nas reescrituras como textos que não substituem a obra integral, mas que, para uma determinada época da vida do leitor, possibilita o acervo dos primeiros contatos com a literatura universal.

## Conclusão

As pesquisas sobre leitura no Brasil revelam o papel fundamental da escola no desenvolvimento da leitura, sinalizando os caminhos para fomentar sua prática à medida que apresentam comportamentos, gostos e preferências do leitor. Conhecer a realidade do estado da prática de leitura no Brasil, nos faz, pois, refletir e propor ações capazes de contribuir para a promoção do contato com a leitura, sob diversos suportes e materialidades.

Neste contexto, a abordagem de textos literários adaptados torna-se, a nosso ver, uma alternativa viável e satisfatória para a formação de leitores, se considerarmos a adaptação um gênero importante para despertar os leitores iniciantes. Como se sabe, no largo campo de títulos lançados todos os anos no mercado livreiro, muitos são oriundos de reescrituras, recriações, recontagem de produções literárias pertencentes ao cânon. Não seria justo que, em nome do esnobismo academicista estéril, as adaptações não fossem levadas em conta. Assim, reconhecer a adaptação como objeto de importância na formação desses leitores é promover a prática de leitura ainda pouco desenvolvida de forma igualitária entre os estratos sociais.

Nesse sentido, é bom lembrar que a adaptação de clássicos literários não se constitui um texto “marginalizado”, “menor”, “infel”, ou de outras atribuições negativas que descaracterizam as obras de grandes escritores da literatura nacional e universal, ao contrário, ela estabelece um diálogo à altura com essas obras. Reconhecemos a sua aceitabilidade mediante a inscrição explícita como tal, justificada em função do público a quem se destina.

Temos ciência de que a adaptação não pode substituir o texto integral; na verdade, ela atua como uma introdução, pois apresenta a obra aos leitores ainda claudicantes, pouco familiarizados com a literatura, representando o papel de desvelar ao leitor iniciante os textos que fazem parte do acervo literário universal. Por conseguinte, ela tem o mérito de ser lida, efetivamente, por um contingente de leitores, que não a rejeita, como ocorre nos casos de obras mais exigentes em sua proposta estética. Nesse sentido, a adaptação pode assegurar a leitura da obra pelos leitores em formação, sem comprometer as exigências próprias do mundo da arte, sendo possível a conciliação entre a qualidade literária e a possibilidade efetiva de leitura das obras.

## Referências

- BAKHTIN, M. M. *Estética da criação verbal*. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, (2003).
- BITTENCOURT, Circe. *Livro didático e saber escolar*. Belo Horizonte: Autentica, 2004.
- BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio*. Vol. Linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: MEC/Semtec, 1999.
- \_\_\_\_\_. *Plano Nacional do Livro e Leitura* (PNLL <http://189.14.105.211/conteudo/c00005/Introducao.aspx>). Acesso 15/07/2011.
- \_\_\_\_\_. *PCN+ Ensino Médio: orientações educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais*. Vol. Linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: MEC/Semtec, 2002.
- \_\_\_\_\_. *Orientações curriculares para o ensino médio*. Vol. Linguagens, Códigos e suas Tecnologias / Secretaria de Educação Básica. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006. Disponível em [http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book\\_volume\\_03\\_internet.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_03_internet.pdf). Acesso 04/06/2010.
- CALVINO, Italo. *As cidades invisíveis*. 2. ed. São Paulo: Cia. das Letras, 2004.
- CHARTIER, Roger (orgs.). *História da leitura no mundo ocidental*. São Paulo: Ática, 1999.
- COELHO, Nelly Novaes. *Panorama histórico da literatura infantil/juvenil*. 3. ed. São Paulo: Quíron, 1985.
- CUNHA, Maria Antonieta da Cunha. *Acesso à leitura no Brasil: considerações a partir da pesquisa*. Disponível em <http://www.camaradolivro.com.br/docs/RetratosdaLeituranoBrasil>. Acesso 20/06/2008.
- EAGLETON, Terry. **Teoria da Literatura: uma introdução**. Trad. Waltensir Dutra. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- FORMIGA, Gírlene Marques. *Adaptação de clássicos literários: uma história de leitura no Brasil*. Tese (Doutorado em Letras). João Pessoa: UFPB, 2009.
- FOUCAULT, Michel. *A ordem do discurso*. 7 ed. Trad. Laura Fraga de A. Sampaio. São Paulo: Edições Loyola, 2001.
- LARROSA, Jorge. Os paradoxos da repetição e a diferença. Notas sobre o comentário do texto a partir de Foucault, Bakhtin e Borges. In: ABREU, Márcia (Org.). *Leitura, História e História da Leitura*. Campinas, São Paulo: Mercado de Letras, 2002.
- INSTITUTO PRÓ-LIVRO. “Retratos da Leitura no Brasil”. Disponível em: <http://www.camaradolivro.com.br/>. Acesso 20/06/2008.
- LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. *Literatura infantil brasileira: História & Histórias*. 2 ed. São Paulo: Ática, 1985.
- MACHADO, Ana Maria. *Como e por que ler os clássicos universais desde cedo*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2002.
- MANGUEL, Alberto. *Uma história da leitura*. 2. ed. Trad. Pedro Maia Soares. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.
- SALLA, Fernanda. O Pisa além do ranking. *Nova Escola*. Ano XXVI – nº 240. São Paulo: Abril, 2011.
- PENNAC, Daniel. *Como um romance*. Trad. Leny Wernec. 4 ed. Rio de Janeiro: Rocco, 1993.
- PETRUCCI, Armando. “Ler por ler: um futuro para a leitura”. In: CAVALLO, Guglielmo; Roger

(orgs.). *História da leitura no mundo ocidental*. 2.ed., São Paulo: Ática, 1999.

*Revista Panorama Editorial Digital*. Edição 56. Renovação e valorização. Disponível em <http://www.panoramaeditorial.com.br/textos.asp?codigo=95>. Acesso 14/07/2011.

### **Girlene Marques Formiga**

---

Mestre e Doutora em Letras (UFPB). Professora do Instituto Federal da Paraíba (IFPB).

### **Francilda Araújo Inácio**

---

Mestre em Letras (UFPB) e Doutora em Letras e Linguística (UFAL).  
Professora do Instituto Federal da Paraíba (IFPB).

*Recebido em 25 de outubro de 2011.*

*Aceito em 10 de janeiro de 2012.*