

Literatura no Ensino Médio: reflexões e proposta metodológica

*Girlene Marques Formiga**
*Francilda Araújo Inácio***

RESUMO: O presente artigo traz à lume questões relativas ao tema Ensino de Literatura na escola, partindo de reflexões acerca da formação docente e propostas teórico-metodológicas atinentes à relação Leitura-Literatura-Ensino, que, nas últimas décadas, tem suscitado uma produção científica considerável. Na discussão, visando compreender e realizarmos uma crítica sobre a formação do professor de literatura, visitamos a história do Ensino de Literatura no Brasil. Por outro lado, considerando as concepções a respeito da função e dos objetivos da literatura no ensino médio, apresentamos ainda uma proposta de abordagem de leitura literária voltada para as adaptações dos clássicos. Para fundamentar as discussões, buscamos como referência estudos de especialistas que reforçam a preocupação com o ensino de literatura e coadunam com a nossa forma de pensar e conceber o ensino literário para jovens leitores.

PALAVRAS-CHAVE: Leitura; ensino de literatura; formação docente; adaptações literárias.

ABSTRACT: The present paper brings up questions related to the theme Teaching of Literature in school, starting from reflections around teacher training, and theoretical and methodological proposals concerning the relation Reading-Literature-Teaching, that in the last decades has raised considerable scientific production. In the discussion, aiming to understand and criticize the literature teacher training, we went through the history of Literature Teaching in Brazil. On the other hand, considering conceptions about the function and the objectives of reading in high school, we presented an approach proposal of literary reading regarding classic adaptations. To underpin our discussions, we used as a reference specialist studies that reinforce the concern with the teaching of literature and agree with our way of thinking and conceiving literary teaching to young readers.

KEYWORDS: Literature; teaching of literature; teacher training; literary adaptations.

* Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba - IFPB - Campus João Pessoa.

** Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba - IFPB - Campus Campina Grande.

Revisitando a história do Ensino de Literatura no Brasil

O ensino da Literatura no Brasil está intrinsecamente ligado a uma história que se inicia com os jesuítas e com o método *Ratio Studiorum*, pensado para uniformizar o ensino dos discentes dos colégios da Ordem Jesuítica em qualquer lugar do mundo, em cuja preleção havia a advertência de que somente os autores antigos fossem explicados, os modernos, de modo algum. (Fontes, 1999). Isso pressupunha, no âmbito de Literatura – termo utilizado inapropriadamente à época, já que não diferenciava arte literária da ciência (Abreu, 2003) – um ensino construído a partir de uma base imóvel, um ensino fundamentado, portanto, em verdades solidificadas. A esse propósito, a pesquisadora Socorro Barbosa (2005), estudiosa da História da Leitura e da Literatura, tece seguintes considerações:

O ensino do que hoje concebemos como literatura dizia respeito ao universo da Retórica e da Poética, cujas disciplinas incluíam a oratória, o estilo e a erudição e exigia que os discípulos tivessem contato com os textos clássicos como modelos do bem escrever. O problema era que esse contato não poderia se fazer de forma “integral”, razão por que foram introduzidas as adaptações dos textos clássicos, de onde eram expurgadas as matérias “inconvenientes”. O método durou até a expulsão dos jesuítas em 1759, pelo Marquês de Pombal, quando foram paralisadas as atividades de 17 colégios, alguns seminários e escolas elementares. A partir desta data tem início o período pombalino, que tenta, através de decreto, transformar a educação do Brasil em uma educação laica, através do alvará de 28 de junho de 1759. Ao mesmo tempo que suprimia as escolas jesuíticas de Portugal e de todas as colônias, Pombal, que acreditava que o estabelecimento da Monarquia portuguesa só ocorreria quando as Armas e as letras fossem associadas, fundou na cidade de Lisboa, para estudos das artes liberais e das ciências, a florente Universidade de Lisboa, conforme o *Compêndio histórico do estado da Universidade de Coimbra* (1972). É de 1759 a *Arte Poética* de Cândido Lusitano (Francisco José Freire), escrita com o objetivo de refor-

mar os estudos da poesia. Note-se que o estudo da poesia implicava também a formação de poetas ou homens de letras, como se dizia à época, modo de se apropriar da “literatura”, que estava na base da concepção jesuítica.

Embora a história dos cursos de Letras seja recente em nosso país, razão pela qual dispomos de escassa legislação sobre o assunto, o ensino da literatura como objeto de estudo já estava presente no ensino dos jesuítas, perdurando durante todo o Brasil Colonial. Assentado sobre as bases dos clássicos greco-romanos, o ensino era norteador pelo *Método Pedagógico dos Jesuítas*, o *Ratio Studiorum*, documento oficial, elaborado pelos jesuítas no final do século XVI, que organizava todo o modelo de educação jesuítica.

Para Afrânio Coutinho (1997, p.196-97), nos três séculos da história colonial, o ensino fora modelado pelas disciplinas de Gramática, Retórica e Poética, “aplicadas ao estudo da língua latina e portuguesa, e aprendidas pelas técnicas tradicionais, como as versões, os exercícios de linguagem e de estilo, com que se procurava alcançar o domínio dos instrumentos clássicos de expressão”. Estas eram, pois, as disciplinas nas quais se fazia o ensino da língua portuguesa e o de “literatura” até o fim do Império. Claro que, na época, o conceito de literatura ainda não estava estabelecido como hoje o concebemos, mas os escritos clássicos - a poesia, as cartas e os discursos dos gregos e latinos - eram utilizados para o ensino da Retórica e da Poética. Isso significa que a leitura dos clássicos servia tanto para conhecer as regras da boa conduta, adquirir erudição, como para aprender regras do bem escrever.

Este modelo de ensinar “literatura” prevaleceu até meados do século XIX, quando o ensino da Retórica e da Poética foi substituído pelo de História da Literatura. Convém esclarecer que, até o ensino dessa disciplina se consolidar e ser incluída no currículo do Colégio Pedro II - fundado em 1837 no Rio de Janeiro - o próprio sentido do termo literatura foi se construindo e adquirindo o perfil do que atualmente consideramos como Literatura.

Segundo análise e levantamento realizados por Roberto A. Souza (1999), os estudos literários adquirem

consolidação no Brasil Império, devido à transferência da família real para a colônia e, conseqüentemente, à transferência da capital do Império português para o Rio de Janeiro, fato que propiciou uma vida cultural e a instauração das letras. Assim, tornando-se modelo para o ensino brasileiro até meados do século XX, o Colégio Pedro II exerceu grande contribuição para a história de literatura nas escolas, e mais fortemente na época de sua fundação porque inexistia no país curso superior de Letras - situação que persistiu até os anos 30.

Regina Zilberman (2005, p. 234), ao discutir sobre a universidade brasileira e o ensino das literaturas de Língua Portuguesa, reconhece que o ensino dessas literaturas - atribuição de instituições que hoje seria de escolas de nível médio - foi transplantado para a universidade a partir dos anos 30 do século XX, e, desde então, apesar das grandes modificações nos paradigmas científicos, as Faculdades de Letras não chegaram a alterar seu programa de estudos das literaturas vernáculas.

As observações da autora contemplam o conteúdo dos programas de Literatura desenvolvidos no Colégio Pedro II, os quais marcaram a mudança do ensino da poética e da literatura, no ensino jesuíta, para uma visão historicista da literatura. Essa transformação do ensino deve-se às mudanças do próprio contexto histórico, político e social brasileiro, que busca a construção de uma identidade nacional no espírito nacionalista. Daí a razão da influência sobre o programa de estudo de literatura ser atribuída aos românticos que desejavam organizar os fatos históricos e classificá-los, anunciando o espírito científico do positivismo e naturalismo, ou seja, o ensino da história literária era comprometido com o projeto nacionalista adotado na época.

Como é possível perceber, a perspectiva historiográfica como abordagem exclusiva do texto literário na escola, reduzindo o acesso à literatura por meio de trechos, descontextualizados de suas condições de produção, parece ser o nosso “calcanhar de Aquiles”.

Pois bem. À medida que a literatura passa a ser mais um componente curricular a ser aprendido tão somente em sua periodização, ou mais: quando o contato

não é feito mediante a leitura dos textos literários, mas por meio do acesso à crítica ou à teoria literária, perde-se outra maneira de conhecimento sobre a humanidade e sobre si mesma. Esse direito, defendido por Antonio Candido (1995), cabe também à escola a defesa de sua permanência. Pensar em direitos humanos, segundo Candido (1995, p. 239), implica um pressuposto, qual seja: “reconhecer que aquilo que consideramos indispensável para nós é também indispensável para o próximo”. Para o crítico literário brasileiro, a fabulação é necessidade humana, pois “não há povo e não há homem que possa viver sem ela, isto é, sem a possibilidade de entrar em contato com alguma espécie de fabulação” (p. 242).

Nesse sentido, concebendo o letramento literário como fonte e principal função da literatura escolarizada, Cosson (2006, p. 17) argumenta que a experiência literária não apenas nos permite saber da vida pela experiência do outro como também vivenciar essa experiência. Conforme o autor, “é por possuir essa função maior de tornar o mundo compreensível transformando sua materialidade em palavras de cores, odores, sabores e formas intensamente humanas que a literatura tem e precisa manter um lugar especial nas escolas”. Para que a literatura cumpra esse papel, é preciso mudar os rumos de sua escolarização, de maneira a promover o letramento literário.

Em razão dos pressupostos aqui apresentados, notadamente no que se refere ao acesso à leitura propriamente dita de textos poéticos, há necessidade de repensarmos práticas docentes adotadas para a mediação da leitura literária na escola. Nessa perspectiva, refletamos, agora, sobre algumas propostas metodológicas que podem contribuir para a aproximarmos nossos estudantes da literatura pela forma “disciplinar” na instituição escolar.

Ensino de literatura em discussão: em busca de outros caminhos

É certo que a literatura circula pelo universo escolar; a discussão, porém, é a forma como tem sido oferecida aos jovens leitores desde o momento em que entra

no ensino fundamental até o Médio, ou até mesmo o Superior. Vejamos, então, algumas possibilidades de tratamento mais coerente para a mediação do texto literário.

Regina Zilberman (2005), ainda que se restrinja ao estudo das literaturas portuguesa e brasileira para o curso de Letras, apresenta uma proposta para o ensino de literatura que não se atém tão-somente à preferência pela perspectiva histórica ou ao posicionamento idealista da literatura, ao dividir as literaturas conforme as nacionalidades. Para tanto, acompanhando a legislação adotada para as licenciaturas, propõe uma divisão do conteúdo em semestres ou níveis, elegendo para cada semestre um tema centralizador, a partir do qual se explicitam tópicos possíveis para desenvolvimento, examinados em relação às obras literárias e não-literárias. Nessa proposta, elege os temas, a saber: “Viagem, Natureza e Novo Mundo”; “Identidade e Etnias”; Política e Revolução”; “Gênero e minorias”; “Metalinguagem e Leitura”; “Memória e Subjetividade”.

Além disso, a pesquisadora ainda enumera uma série de nomes de autores e obras, passíveis de colaborar para o conhecimento dos temas em evidência; agrupa textos pertencentes a gêneros literários diversos; como também os não-literários, à medida que sugere obras pertencentes a outros contextos artísticos, a exemplo de cinema, música, ou originários da cultura popular e dos meios de comunicação de massa.

Consideramos que a sugestão de temário, para ser estudado ao longo dos semestres em um curso de Letras, é uma proposta de ensino que pode colaborar, sim, - como deseja Zilberman (2005, p. 244) - para o “alargamento e expansão do conhecimento da literatura em nosso país”. Conforme a autora, essa proposta metodológica

substitui a noção de linearidade com que foi pensada a história da literatura no século XIX e que migrou para o século XX, sem grandes contestações no que se refere à organização do ensino das literaturas em língua portuguesa no Brasil. E introduz a possibilidade de se trabalhar com perspectivas múltiplas num espaço até então marcado pela unidirecionalidade.

Nesse sentido, corroboramos a perspectiva da autora de que a literatura deve ser vista além de uma visão historiográfica - ou seja, enquanto expressão representativa de uma poética, de aspirações artísticas e ideológicas de uma sociedade ou das camadas de que aquela se compõe. Baseada nessa proposta, é possível compreender que o modelo de ensino de literatura vigente até então nas instituições de ensino superior em Letras - consequentemente reproduzido nas escolas de Ensino Médio - pode ser um dos impasses para a falta de motivação de leitura de textos literários por parte dos alunos nessa idade escolar. Somado a este, acrescente o fato de - conforme assinala a própria Zilberman - as sucessivas reformas no ensino foram “encolhendo o espaço de circulação da literatura em sala de aula, a ponto de o ensino médio, hoje, poder, se assim o desejar, suprimi-la”.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB - Lei 9394-96, em seu art. 22, reconhece o Ensino Médio como parte de uma etapa da escolarização que tem como finalidade o desenvolvimento do indivíduo, assegurando-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania, fornecendo-lhe os meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores. Para alcançar tal propósito, uma das diretrizes, expressa no art. 36, diz respeito ao destaque para a compreensão do significado da ciência, das letras e das artes.

A partir dessas disposições legais, vários documentos foram produzidos, criando novas propostas curriculares a fim de promover inovações nas práticas educacionais, tais como os *Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio*, criados em 1999; os *PCN+ Ensino Médio Orientações Educacionais Complementares*, em 2002; e, por último, as *Orientações Curriculares para o Ensino Médio - linguagens, códigos e suas tecnologias*, cuja publicação data de 2006. A esse respeito, Barbosa (2010) demonstra como a criação desses vários documentos, ao longo desses dez anos, revela a dificuldade de situar a literatura no contexto da linguagem e de fazer dela uma disciplina escolar. Segundo a pesquisadora, mesmo o ensino da literatura ganhando um capítulo à parte da Língua Portuguesa nas *Orientações Curriculares*, atualmente em vigor, ainda

apresenta “alguns problemas de incompatibilidade teórica e histórica”. Para a autora, “ao final do documento, o professor não consegue ter nem uma ideia clara sobre o motivo de ensinar-se literatura no Ensino Médio, nem orientações para possibilitar um ensino eficiente da disciplina” (p. 80). Ainda segunda ela,

esses são mais visíveis no que concerne a aspectos relativos à história do ensino da literatura no Brasil, sua função no Ensino Médio e as formas de abordá-la. Principalmente com relação à abordagem teórica, os comentários são tecidos meio que ao acaso, a partir de várias perspectivas teóricas, sem levar em consideração as competências e habilidades exigidas para área de linguagens, códigos e suas tecnologias (BARBOSA, 2010, p. 79).

Assim, no contexto de pouca clareza do documento oficial, responsável por orientar a organização curricular para etapa final da Educação Básica, é que cabe à escola formar cidadãos capacitados à sua inserção social. E, nesse aspecto, a leitura enquanto componente da formação geral pode contribuir para o acesso ao conhecimento e exercício da cidadania.

Sabe-se que o ensino de literatura sempre esteve atrelado à escola, e de maneira igual o conhecimento de literatura é atribuição dos cursos de Letras, e, como tais, devem capacitar professores responsáveis pela formação de leitores, bem como criar alternativas de mediação de leitura devem ser experimentadas. Dessa forma, tendo em vista os últimos dados dos resultados do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) que revelam, ainda, o baixo desempenho de leitura entre os estudantes brasileiros em formação escolar, é possível inferir que o resultado desse desempenho pode ser consequência de uma metodologia marcada pela “unidirecionalidade”.

Compreendendo que a perspectiva dos temas caracterizadores, apresentada por Zilberman (2005), possibilita corrigir problemas relativos ao ensino e aprendizagem de literatura, um grupo de professores pesquisadores apresenta sugestões para “Ensinar Literatura através de projetos didáticos e de temas caracterizadores” para o

Ensino Médio. O livro, organizado por Barbosa (2011), reúne quatro propostas, baseadas em aporte teórico diverso – história cultural, estética da recepção, dialogismo bakhtiniano e literatura comparada. Dentre as propostas encontra-se a de Formiga¹ (2011) - “As várias formas de ler clássicos: uma proposta com as adaptações” -, na qual apresenta uma perspectiva de leitura de textos clássicos literários em materialidades diversas para o Ensino Médio.

Como forma de desenvolver essa prática que possibilita a aproximação entre o adolescente e o texto literário, provocando a significação dos textos e a instrumentalização dos alunos para a leitura, Formiga defende que a leitura de obras literárias mediadas por meio desse mecanismo constitui uma forma de acesso à literatura, destinada aos jovens leitores. Para ela, não é uma modalidade nova na história da leitura, pois surgiu muito antes do desenvolvimento da literatura infantil, quando não havia leituras exclusivas para essa categoria, mas práticas adotadas por esse público de leitor que revelava sua especificidade. Logo, essa maneira de ler os clássicos literários, grande filão da indústria cultural que promoveu incontáveis títulos no Brasil no Dezenove, quando foi fundada a imprensa em nosso país, continua a dar a ler um bom número de narrativas clássicas nos dias de hoje.

Esta proposta de leitura de clássicos para o Ensino Médio também tenta 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. Nesse aspecto, a adaptação historicamente 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.

¹ Essa proposta é fruto da pesquisa da Tese de Doutorado de FORMIGA (2009), disponível em http://bdtd.biblioteca.ufpb.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=2475. Acesso em 02 maio 2013.

Adaptação de clássicos literários: possibilidades de leituras no universo escolar

Grandes textos de séculos longínquos ou da contemporaneidade atingiram o status universal e se tornaram patrimônio da humanidade dita “cultura”, alcançando o prestígio da posteridade. Assim, nomes como Shakespeare, Homero, Cervantes, Machado de Assis lideram a lista do chamado cânone literário. Algumas obras denominadas canônicas, entretanto, não chegam à maioria dos leitores (Abreu, 2006), outras chegam pelo viés das adaptações literárias, e outras pelo processo de apropriações por outros textos ou meios que não os impressos. Afinal, quem não conhece, por exemplo, a história de Romeu e Julieta, apropriada por outros autores na literatura, pelo cinema ou TV, pelos cordéis, pela música e até pela indústria gastronômica?

Os clássicos adaptados, portanto, remetem a um repertório hierarquizado de livros canônicos venerados, mudando, entretanto, a forma como se estrutura textualmente esse material para se chegar ao leitor. Tal procedimento se estabelece nas práticas de leitura há alguns séculos, e, notadamente, hoje se verifica uma grande quantidade dessa produção no mercado brasileiro. A instituição encarregada de manter e difundir o cânone tradicional da leitura é, sobretudo, a escola. As novas formas de ler são criadas, levando-se em conta as categorias intelectuais que asseguram a compreensão da obra pelo destinatário. Nesse aspecto, a escola promove a democratização do acesso ao clássico pelas adaptações, um processo de ruptura, mas também de continuidade de um texto clássico.

A adaptação enquanto “fórmula editorial”, no sentido atribuído por Chartier (1990)², se estabelece como um modo de composição do texto a fim de atender às expectativas de um certo grupo de leitores - os iniciantes, por exemplo. Para a realização desse fenômeno, são consideradas diferenças de natureza linguística, cultural, temporal, espacial, e até ideológica, o que possibilita a produção de um outro texto, permitindo a sobrevivência do “primeiro”, o integral; bem como promove a valoriza-

² Seguindo a sugestão de Chartier, Abreu (2008) revela que emprega o termo “fórmula editorial” para denominar a editoração da chamada “literatura de cordel”. Para ela, as histórias de cordéis e folhetos não pertencem a um gênero literário, e sim a um gênero editorial. Ao passo que defendemos que, embora se trate de uma “fórmula editorial”, uma estratégia de reescrever textos para se adequarem a determinado público, as adaptações de clássicos literários são, necessariamente, originários da Literatura, e não perdem tal estatuto ao serem reescritas.

ção da cultura humana ao tentar garantir a leitura dessas obras por meio de um outro artefato.

Não seria possível examinar-se o panorama das adaptações no Brasil sem que se voltasse a atenção para quem as produziu e as fez circular entre os leitores. Desde o surgimento da atividade editorial em nosso país, oficialmente implantada em 1808, com a imprensa Régia, as reescrituras de obras estrangeiras são produzidas em terras brasileiras, e os editores, naturalmente, não ficaram inertes ao novo filão mercadológico, estimulado, inclusive, no entre-séculos, por uma nova categorização profissional que aqui se formava: o de escritor voltado para o corpo discente das escolas reivindicadas como necessárias à consolidação do projeto de um Brasil moderno (Lajolo e Zilberman, 1985).

Cecília Meireles (1984), no começo da década de 50 do século passado, discutindo sobre os problemas da literatura infantil, já afirmava que os livros que constituem a “biblioteca clássica’ das crianças foram selecionados por elas. Muitos traziam inicialmente, esse destino; outros que o traziam, foram postos de lado, esquecidos. Ainda outros, envelheceram: serviam ao leitor de uma época, não ao de todas as épocas”. Passado mais de meio século, os livros destinados à categoria infantil se multiplicaram, e, dentre as obras que permaneceram e as novas produções feitas especialmente para este público, perduram muitas narrativas adaptadas. A necessidade de reescrever tais obras surgiu a partir do aparecimento da infância como uma idade que requeria tratamento diferenciado, assim, o mercado livreiro, com a anuência da escola, passou a oferecer os livros com *status* especificado ao reconhecimento desse novo público leitor que se formava. A história da leitura dirigida às nossas crianças - assim como aos jovens - no universo escolar, portanto, confunde-se com a história das adaptações dos clássicos literários, uma vez que o público infanto-juvenil é o maior destinatário dessas publicações, conforme atestam os catálogos de muitas editoras.

Como as adaptações estiveram intimamente ligadas aos propósitos didáticos, naturalmente trataremos de forma prioritária de seu destino escolar, embora reconhe-

çamos que tais textos não serviram, e não servem apenas a esse contexto, se considerarmos que as modalidades de leitura aplicadas à escola não são universais. Não podemos nos esquecer de que, antes de serem escritas para a ambiência institucionalizada da escola, algumas narrativas, hoje estabelecidas no sistema literário, já faziam parte do imaginário popular, portanto, recontadas oralmente de geração em geração no ambiente familiar. Na França, por exemplo, um estudo revelou que a leitura era promovida pela Igreja e pela família mesmo entre as classes menos escolarizadas, como a das moças (Certeau, 2000)³.

Considerando a perspectiva voltada para a relação histórica entre adaptação, leitura e escola, observa-se esta instituição como responsável pela prática de leitura por meio de reescrituras e intervenção editorial de clássicos literários, o que a torna uma prática legítima. Em vista disso, assim como o Estado brasileiro, em seu ordenamento político educacional, a indústria editorial promove campanhas ou cria projetos de incentivo à leitura, ao promover uma maior produção e extensa circulação de livros, criando um público cada vez mais amplo de leitores. Nessa perspectiva, ambos os segmentos apostam no crescimento e difusão da leitura, incluindo na escolha o *corpus* de obras pertencentes ao cânone. Por razões diferentes, tanto um quanto outro funcionam como instâncias de poder que determinam os textos veiculados no mercado editorial, servindo como mediadores na aquisição e utilização desse bem cultural. No que se refere às adaptações, parece haver uma espécie de concordância silenciosa entre a escola e as editoras sobre a escolha das mesmas obras, dos mesmos títulos, se levarmos em conta a lista homogênea de livros que aparecem nos catálogos anualmente, encarregados de divulgar e fazer circular os livros no universo escolar.

Nessa medida, as adaptações de textos literários podem ser vistas como instrumento que concorre para a formação do gosto artístico também desses leitores, preparando-os para serem consumidores das Belas-Letras. Por outro lado, alcançar a beleza estética talvez não seja a única pertinência de se lerem os clássicos. Afinal, a leitura propõe aspirações incontáveis e inconfessáveis, e, nes-

³ Segundo Certeau, embora a escola tenha tentado unir as capacidades de ler e escrever no passado, apenas no século XIX foi possível, de fato, uni-las.

se aspecto, a literatura carrega muitos exemplos com esse tema: *Madame Bovary*, *Balzac e a Costureirinha Chinesa*, *A Normalista*, *Os contos proibidos do Marquês de Sade*. Os exemplos mostram que a partilha da literatura não é a mesma para todos os leitores, ainda quando o suporte é o mesmo. Assim, é ilusória a crença de que o texto é um objeto que produz apenas uma única e invariante leitura; ou ainda, para aqueles que consideram adaptação uma violação à integridade dos textos primeiros, a ideia de julgarem que a obra vai ser traduzida — e lida, necessariamente, na íntegra.

Dessa maneira, os suportes determinam e mudam as leituras, mas, ainda que permaneçam os mesmos, as leituras são diversas, conforme seus leitores e o sentido que se revela para cada um deles. Para uns, ela pode ser objeto de saber e conhecimento; para outros, objeto de divertimento e fruição; e, ainda para outros, apenas realização de seus desejos. Nesse aspecto, poderíamos indagar até que ponto a leitura sempre marcada pela sua utilidade não se constituiria um exercício de poder.

Destacando a importância das adaptações, Coelho (1996) cita, além dos contos de fadas que se tornaram “clássicos” e foram reescritos adquirindo validade humana universal, muitos outros textos, como os mitos greco-latinos, os mitos indígenas, feitos históricos, mais uma série de obras cujos heróis se teriam transformado em mitos na história da leitura, entre os quais *Hamlet*, *A despeito do que se pense de que as adaptações podem simplificar, empobrecer ou falsificar a obra primeira, os discursos apresentados colaboram para relativizar essa concepção negativa, demonstrando a legitimidade dessa leitura. A aprovação governamental também lhe confere alcance e credibilidade. Os selos de aprovação e indicação governamental das adaptações nas escolas são indícios de que atendem aos propósitos no esforço de democratizar o acesso aos clássicos. Há, por exemplo, os livros da coleção Literatura em Minha Casa, formada por clássicos universais, entre os quais: *Os miseráveis*, de Victor Hugo, traduzido e adaptado por Walcir Carrasco; *A ilha do tesouro*, de Robert Louis Stevenson, adaptado por Claire Ubac; *Ali Babá e os quarenta ladrões*, adaptado por Luc*

Lefort; *O mágico de Oz*, de L. Frank Baum. Embora haja toda uma resistência em relação aos textos adaptados, o fato não impede que esse novo texto se fortaleça como outro suporte para leitura - outras categorias de se ler -, conforme atesta o próprio Estado, que institucionaliza a adaptação de clássicos.

A aprovação governamental não é a única que confere às adaptações alcance e credibilidade, pois se registram as aprovações oriundas também da iniciativa privada, a exemplo do Serviço Social da Indústria. Estruturado em base federativa para prestar assistência social aos trabalhadores industriais em todo o país, o SESI lançou este ano, pela Editora L&PM, a coleção “É só o Começo”⁴ formada por nove títulos adaptados, quais sejam: *Romeu e Julieta*, de Shakespeare; *Robinson Crusóé*, de Daniel Defoe; *Dom Quixote*, de Cervantes; *O Alienista*, de Machado de Assis; *O Guarani*, de José de Alencar; *A Escrava Isaura*, de Bernardo Guimarães; *Triste Fim de Policarpo Quaresma*, de Lima Barreto; *O Cortiço*, de Aluísio de Azevedo; além de *Garibaldi & Manoela: uma história de amor*, de Josué Guimarães.

Essa entidade privada, que mantém pela indústria brasileira a Educação Infantil, Fundamental e Continuada do País, informa ainda, na contracapa dos livros, que a coleção foi desenvolvida por pedagogos, professores, editores e críticos literários. Com isso, em se tratando de uma coleção que visa “fortalecer as atividades dos professores com instrumentos reais e eficazes na formação dos nossos leitores”, tenta assegurar a qualidade dos textos adaptados. A intenção do SESI, em relação às adaptações, é esclarecida antes de lermos as obras, pois sua indicação “aos nossos leitores” e “aos professores” mostra que, para estes últimos, os livros da coleção devem fazer parte na “formação dos seus alunos e no enriquecimento dos seus planos e programas didático-pedagógicos”; e, para aqueles, com o objetivo de facilitar o seu acesso ao livro e fazer com que se “conheça os grandes autores e suas inesquecíveis obras”. Em sua configuração impressa, as nove obras da coleção “É só o começo” trazem o nome do autor, seguido do título, mas acompanhadas do inscrito “versão adaptada para novos leitores”, que, em nota editorial, é assim justificada:

⁴ Esta coleção também fez parte do Projeto “Leituração”, criado pelo MEC em 2003, cujo objetivo era “publicar regularmente adaptações da literatura brasileira e mundial, escritas em linguagem simples, própria para jovens e adultos recém-alfabetizados”. Disponível: <http://mecsrv04.mec.gov.br/> Acesso 30/08/2009.

Esta edição foi baseada na versão integral do texto de [...]. O texto original foi reduzido, e a linguagem foi adaptada para um público específico, de neoleitores, segundo critérios linguísticos (redução do repertório vocabular, supressão ou mudança de pronomes, desdobramentos de orações, preenchimento de sujeitos, etc.) e literários (desdobramento de parágrafos, eventual reordenação de capítulos e/ou informações, ênfase na caracterização de personagens, etc.) que visam oferecer uma narrativa fluente, acessível e de qualidade.

Graças a esse processo, obras relegadas a um público leitor privilegiado chegam a outros leitores pelo viés da reescritura. Ao dispor de maior liberdade para empreender mudanças em um texto adaptado, não significa, contudo, que o adaptador se dispá da sensibilidade estética e a descharacterize dessa atribuição de que está investida a obra de partida. Ademais, a adaptação é um constructo formal e histórico, e o fato de não a reconhecermos como gênero literário legítimo é alimentar a ilusão de que se pode anular da história certos gestos de leitura e comunidades de leitores que se utilizaram e se utilizam dessa forma de ler. Com a análise dos catálogos de editoras de grande acesso mercadológico no Brasil, é possível observar o volume de adaptações⁵ que são publicadas atualmente no país destinadas ao público leitor escolar.

As adaptações, nesse sentido, implicam outras formas de se ler, estabelecendo sentido entre texto e leitor em virtude de sua materialidade, possível pela nova produção cultural, pela reescritura. Tal fato corrobora a posição defendida por Chartier, que perpassa na maioria de suas obras, ao tratar das práticas de leitura, dos livros e dos materiais impressos, de que o texto não atua sobre o leitor por si só, mas através de uma materialidade que contribui no processo de construção de sentido do leitor.

Embora a forma narratológica, notadamente o romance, tenha ocupado um lugar privilegiado, outras estruturas formais também foram eleitas para serem adaptadas aos propósitos dos leitores. Nesse aspecto, verificamos que a adaptação não contempla apenas os tradicionais gêneros textuais escritos consagrados ou outras formas de interartes, como a música, o cinema, as artes visuais, mas

⁵ Carvalho (2006), a partir de um levantamento bibliográfico, apresenta uma ampla pesquisa acerca do panorama quantitativo das adaptações literárias no Brasil no período de 1882 a 2004, correspondente a um número de 899 livros adaptados, formado por 342 títulos.

também novas formas artísticas, ainda que sem lugar assegurado no sistema acadêmico.

No portal eletrônico da Academia Brasileira de Letras, entre as várias seções no espaço destinado a Machado de Assis - Biografia, Bibliografia, Produção Acadêmica, Machado na imprensa, Machado na ABL - encontra-se o item Adaptações, envolvendo os diversos suportes nos quais são apresentadas recriação de obras machadianas nas seguintes categorias: Literatura e HQ (História em quadrinhos); Cinema, TV e Vídeo; Teatro e Ópera; Música e Dança; LP e CD; e, por último, Rádio. Todos esses suportes é uma clara demonstração das várias possibilidades de leitura da obra machadiana. Na divisão denominada Literatura, é apresentada desde a bibliografia de *Memórias Póstumas de Brás Cubas* e *O Alienista*, lançadas na Coleção Clássicos em Cordel pela Editora Nova Alexandria, até a Coleção Literatura Brasileira em Quadrinhos, publicada pela editora Escala Educacional; esta última com indicação do link da referida editora para os internautas leitores que se interessarem por ler Machado em HQ. Na divisão nomeada HQ, é possível perceber que se repete o anúncio da coleção em quadrinhos, acrescentando os nomes dos dois contos de Machado de Assis - *Uns braços e O enfermeiro* - e o nome do desenhista e adaptador, Francisco Vilachã; responsável também pela adaptação de *Ideias do Canário*, com orientação do site onde está disponibilizado o conto.

O termo adaptação aqui assume um significado vasto. É atribuído à produção de Machado de Assis, recontada sob muitas formas, que circulam em vários suportes; mas também pode ser sinônimo de resumo em, por exemplo, no conto *Ideias do Canário* em que o quadrinista sintetiza a sua criação: "Eis aqui o resumo da narração". Ademais, no campo da Literatura, a Academia Brasileira de Letras, além de reconhecer, autoriza a leitura de um texto literário pelo viés das histórias em quadrinhos. Em nossa pesquisa também verificamos que, nos catálogos de algumas editoras, as adaptações de clássicos também estão disponibilizadas em HQs.

Sobre as Histórias em Quadrinhos, embora na última década de 90, quando foi criado o Programa Nacional

Biblioteca da Escola⁶, do MEC, já pudesse adotar HQs em sua lista, somente a partir do edital do PNBE/2006 esse gênero passou a fazer parte dos títulos adquiridos pelo Programa com 14 obras. Desde que viraram política governamental, o número cresce, integrando as listas de compras pelo programa do Governo que distribui livros às bibliotecas da rede pública. Conforme dados apresentados pelo MEC, em 2008 foram selecionadas 16 obras de narrativas em quadrinhos e, este ano, chegam a ser 23, entre os 540 publicados, os títulos que chegarão às escolas, do Ensino Fundamental II⁷. Segundo atesta o diretor de políticas de formação, materiais didáticos e tecnologias da Secretaria de Educação Básica do MEC, Marcelo Soares, “o que permitiu a entrada dos quadrinhos no programa foi o aporte de recursos e a convicção de que HQs são importante ferramenta para o desenvolvimento do gosto pela leitura.” Ele ainda acrescenta que “a linguagem provoca o aluno a ingressar com prazer no universo literário”⁸. As Histórias em Quadrinhos, ou “a nona arte” como citam alguns, legitimadas, portanto, pela política de governo, que abastecem as bibliotecas escolares, entram na sala de aula como prática de leitura capaz de atrair leitores iniciantes a adentrarem desde cedo no mundo da literatura.

Refletindo sobre histórias, autores e textos para jovens leitores do Brasil, que passam diretamente pela discussão a respeito da relação leitura e escola, Lajolo e Zilberman (1988, p. 11) afirmam que é delegada “à sala de aula e aos ombros do professor a responsabilidade maior pela implantação de bons hábitos de leitura ou pelo desenvolvimento do gosto de ler, como formulam recomendações pedagógicas desde o fim do século passado até nossos dias”. A escola, portanto, justificada, a princípio, pela ausência de material didático, conferiu seu prestígio de instituição às adaptações de clássicos literários, espaço fértil para consumidores desse tipo de texto, e até hoje continua a fazê-lo.

Para desenvolver essa prática de leitura que possibilita a aproximação entre o adolescente e o texto literário, provocando a significação dos textos e a instrumentalização dos alunos para a leitura, propomos a leitura de obras

⁶ O PNBE, cujo objetivo é promover “o acesso à cultura e o incentivo à formação do hábito da leitura nos alunos e professores por meio da distribuição de acervos de obras de literatura, de pesquisa e de referência”, atende desde a Educação Infantil até o Ensino Médio, distribuindo obras que incluem textos em prosa (novelas, contos, crônica, memórias, biografias e teatro), obras em verso (poemas, cantigas, parlendas, adivinhas), livros de imagens e livros de Histórias em Quadrinhos. Em 2009, as publicações foram distribuídas para as séries/anos finais do Ensino Fundamental e para o Ensino Médio. Já em 2010, será a vez das escolas de Educação Infantil e de séries/anos finais de Ensino Fundamental receberem. Disponível: <http://lce.mec.gov.br/>. Acesso 03/08/2009.

⁷ Sobre a avaliação e a seleção das obras do PNBE 2009, segundo informa o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE, foram realizadas pelo Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Também contribuíram mestres e doutores de São Paulo, Distrito Federal, Rio de Janeiro e Rio Grande do Sul, profissionais com múltiplas experiências, entre as quais a docência na educação básica e a formação de professores. Disponível: <http://www.fnde.gov.br/> Acesso 03/08/2009.

⁸ Cf. artigo “E os gibis contra-atacam”, extraído da revista *Língua Portuguesa*, edição 46.

literárias mediadas por meio do mecanismo de adaptação. Considerando as dificuldades naturais de muitos leitores de se aproximarem de grande parte da tradição literária, recomendamos uma leitura por intermédio das adaptações. Essa maneira de ler os clássicos literários, grande filão da indústria cultural que promoveu incontáveis títulos no Brasil no Dezenove, quando foi fundada a imprensa em nosso país, continua a dar a ler um bom número de narrativas clássicas nos dias de hoje.

Dessa forma, a adaptação para os jovens leitores não é uma modalidade nova na história da leitura, pois surgiu muito antes do desenvolvimento da literatura infantil, quando não havia leituras exclusivas para essa categoria, mas práticas adotadas por esse público de leitor que revelava sua especificidade. Dentre tais práticas, encontram-se as histórias folclóricas de origem camponesa, denominadas pelos românticos do século XIX de “conto de fadas”, que foram reformulados de várias formas, para se enquadrarem nos padrões de cada época. Além dos contos maravilhosos, há outros gêneros que, ao longo da História, foram reescritos e apropriados, como as fábulas e outras narrativas, as quais até hoje servem aos nossos leitores iniciantes, publicadas em materialidades diversas pelas editoras.

REFERÊNCIAS

- ABREU, **Márcia**. **Os Caminhos dos livros**. Campinas, São Paulo: Mercado de Letras, 2003.
- BARBOSA, Socorro de F. Pacífico. **A literatura no contexto dos documentos oficiais: Linguagens usos e reflexões**. Vol. 6. In ALDRIGUE, Ana C. de Sousa; LEITE, Jan Edson Rodrigues (org.). João Pessoa: Editora UFPB, 2010.
- BRASIL. LEI Nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/96). Brasília: MEC, 1996.
- _____. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio**. Vol. Linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: MEC/Semtec, 1999.

- _____. **PCN+Ensino Médio:** Orientações educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Vol. Linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: MEC/Semtec, 2002.
- códigos e suas tecnologias / Secretaria de Educação Básica. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006.
- CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: _____. **Vários escritos**. 3. ed. São Paulo: Duas Cidades, 1995.
- CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano**. 1. Artes de fazer. Trad. Ephraim Ferreira Alves. 5 ed. Petrópolis: Vozes, 2000.
- CHARTIER, Roger. **A história cultural:** entre práticas e representações. Trad. Maria M. Galhardo. Lisboa: Difel; Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1990.
- COELHO, Nelly Novaes. O processo de adaptação literária como forma de produção de literatura infantil. In: **Jornal do Alfabetizador**, ano VIII, n. 44, Porto Alegre, 1996
- COSSON, Rildo. **Letramento literário:** teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2006.
- COUTINHO, Afrânio (dir.). **A literatura no Brasil:** introdução geral. 4 ed. rev. e ampl.; São Paulo: Global, 1997. Vol. 1
- FONTES, Joaquim Brasil. **As obrigatórias metáforas.** Aparentamentos sobre literatura e ensino. São Paulo: Iluminuras, 1999.
- FORMIGA, Girlene Marques. As várias formas de ler clássicos: uma proposta com as adaptações. In. BARBOSA, Socorro de Fátima Pacífico (org.). **Ensinar Literatura através de projetos didáticos e de temas caracterizadores.** João Pessoa: Editora UFPB, 2011.
- _____. **Adaptação de clássicos literários: uma história de leitura no Brasil.** Tese (Doutorado em Letras). João Pessoa: UFPB, 2009.
- SOUZA, Roberto Acízelo de. **O Império da Eloquência.** Rio de Janeiro: Ed. UERJ, 1999.
- LAJOLO, Marisa e ZILBERMAN, Regina. _____. **Um Brasil para crianças:** para conhecer a literatura infantil brasileira: histórias, autores e textos. 3 ed. São Paulo: Global, 1988.
- _____. **Literatura infantil brasileira: História & Histórias.** 2 ed. São Paulo: Ática, 1985.
- ZILBERMAN, Regina. A universidade brasileira e o ensino das literaturas de língua portuguesa. In BORDINI, Maria da Glória; REMÉDIOS, Maria Luiza e ZILBERMAN, Regina. **Crítica do tempo presente.** Porto Alegre: IEL; Nova Prova, 2005.

