

LEITURA DE ADAPTAÇÕES LITERÁRIAS NO COLÉGIO PEDRO II: RECORTES DE TRADIÇÃO E INOVAÇÃO

Lucienne Mariano Leão
Colégio Pedro II
Mestre em Educação pelo PPGE/UFRJ
lucienneleao@yahoo.com.br

RESUMO

Instigados pela grande quantidade e variedade de produtos culturais derivados dos chamados clássicos da literatura presentes no contexto contemporâneo, buscamos conhecer e analisar o lugar e a presença das adaptações literárias no trabalho com a literatura desenvolvido em turmas do sexto ano do Ensino Fundamental do *campus* Humaitá II, do Colégio Pedro II, escola pública federal situada no Rio de Janeiro. Como os textos adaptados fazem parte do trabalho de língua portuguesa em turmas de sexto ano do CPII? Qual a opinião dos atores envolvidos: alunos, professores, coordenadores, sobre a leitura de adaptações literárias? Que experiências e desdobramentos a leitura dos textos adaptados selecionados para o sexto ano em 2016 provocaram nas crianças? Para sustentar teoricamente o trabalho, foram tomados como referência os estudos de Benjamin e Bakhtin, no que diz respeito às concepções de linguagem, nas dimensões constituinte e expressiva do ser humano, e de sujeito da experiência, e de seus leitores recentes como Corsino e Pereira, dentre outros. As concepções de arte e literatura estão apoiadas principalmente nos escritos de Bakhtin, Benjamin, Candido, Eagleton, dentre outros. As considerações sobre adaptação literária foram elaboradas a partir dos escritos de Chartier e Hutcheon. Para discutir a adaptação literária na escola trazemos as contribuições de Calvino, Machado, Travassos, Monteiro e Formiga. Como resultados da pesquisa, são trazidas falas dos sujeitos pesquisados organizadas em quatro categorias que discutem a presença de elementos da sociedade de consumo capitalista no cotidiano das crianças, o entendimento e as relações que estabelecem com os textos clássicos e suas adaptações, tanto na escola como em suas vidas cotidianas e o desafio que lançam ao declarar que desejam ser surpreendidas, pois são capazes de ir além das fórmulas utilizadas pelo mercado para a venda de produtos culturais.

Palavras-chave: literatura, adaptação literária, Colégio Pedro II.

ABSTRACT

Induced by the great quantity and variety of cultural products derived from the so-called classic of literature present in the contemporary context, this research's main goal was to learn and analyse the place and presence of the literary adaptations in the work with literature done by classes of the sexto ano do Ensino Fundamental (Elementary School) do *campus* Humaitá II, do Colégio Pedro II, a Federal Public School in Rio de Janeiro. How are the adapted texts part of the Portuguese Language work in classes of sixth grade students? What justifies reading adapted texts in school, particularly in the sixth grade which is the beginning of the latest years of the Ensino Fundamental (Elementary School)? What do the main protagonists, the students, the teachers, the coordinators,

think about reading literary adaptations? What experiences and unfoldment reading selected adapted texts for the sixth grade students of the year 2016 had on the children? To support this work I took as a theoretical basis, the work of Benjamin and Bakhtin, regarding language conceptions, the human being's constitutive and expressive dimension, and subject of experience, and recent reader's eyes such as Corsino and Pereira among others. The conception of art and literature are mainly supported on the works of Bakhtin, Benjamin, Adorno, Candido, Eagleton, Foucault among others. The considerations on literary adaptation were elaborated from the works of Chartier e Hutcheon. To discuss literary adaptation in school, we focused on, Calvino, Machado, Travassos, Monteiro and Formiga. Speeches of people who were surveyed are brought as survey results, and are organized in four categories. These categories discuss the presence of day to day society's capitalist children consumption, the understanding and relations they establish with the classical texts and their adaptations, not only in school but also in their everyday life and the challenge they launch when they affirm they want to be surprised because they are capable to go beyond what the market has to offer as cultural products.

Key words: literature, literary adaptation, Colégio Pedro II.

1. Introdução

Walter Benjamin em seu ensaio *Teses sobre o conceito de história*, de 1940, aponta para a exigência fundamental de “escrever a história a contrapelo”. Escrevê-la a partir do ponto de vista dos vencidos, e não dos vencedores. Apropriamo-nos da expressão benjaminiana de modo extensivo, como possibilidade de ver de outra maneira, aquilo que já nos acostumamos a ver.

Como é possível falarmos do contemporâneo e ao mesmo tempo de Shakespeare, Lobato ou Homero? Como é possível dividir o tempo, transformando-o e colocando-o em relação com outros tempos? Como é possível ver aquilo que é contemporâneo naquilo que é clássico, e/ou vice-versa? Como responder à tradição e à inovação simultaneamente? Giorgio Agamben (2009) afirma que o próprio termo “contemporâneo” exige uma resposta. Talvez essa resposta possa ser encontrada na conciliação dessas aparentes contradições, ou talvez, melhor dizendo, ambivalências.

Observávamos há algum tempo nas livrarias, na programação dos cinemas, nas bancas de jornal, nas salas de aula e nas conversas com alunos e colegas professores do Colégio Pedro II, uma profusão de comentários, talvez curiosidade, até mesmo entusiasmo ao falar sobre novas produções culturais envolvendo os textos clássicos da literatura ocidental. De fato, seja em roupagens mais contemporâneas ou em novas linguagens, os clássicos da literatura sugerem uma aposta de sucesso de mercado. Seja em razão de vendas de produtos culturais, da transmissão de capital cultural¹, da experiência da fruição, do prazer epistemológico do estabelecimento de relações entre os textos adaptados e os textos originais, lá estão eles. Seja sob a forma de texto

¹ Para Bourdieu, o capital cultural é o conjunto de saberes e conhecimentos intelectuais transmitidos a um agente pela escola ou pela família, ou adquiridos em outros espaços. O sociólogo exemplifica capital cultural como sendo, inclusive, a massa de conhecimento enciclopédico e literário de um agente. Cf. BOURDIEU, Pierre. *Razões Práticas*; sobre a teoria da ação. Trad. Mariza Corrêa. São Paulo: Papyrus, 1996, p. 44.

narrativo, quadrinhos, mangás, *mash-up*², aplicativos, jogos de *videogame*, *e-books*, lá estão eles. As nomenclaturas para esses produtos culturais também são bastante variadas. Circulando nos limites entre a “tradução” e a “adaptação”, surgem os “recontos”, as “atualizações”, as “versões”, as “reescrituras”, as “transcodificações”, as “apropriações”, “as releituras”, as “reatualizações”, as “retraduções”, as “colagens” e o que mais estiver ainda por surgir, todas em torno de um texto original, que se tornou um clássico justamente por sua capacidade de permanência. O que parece unir todas essas produções culturais criadas a partir de outras produções culturais já existentes é a palavra *adaptação*.

Linda Hutcheon (2011), professora da Universidade de Toronto, da área de teoria e crítica literária, declara em seu livro *Uma teoria da adaptação*, ter se interessado por este tema por sua ubiquidade e popularidade através das culturas e dos séculos (p. 10). Também foi essa a primeira razão de nosso interesse. Vista de modo depreciativo, tanto pelo discurso acadêmico, como pela mídia, a adaptação atualmente nos surpreende pelo grande número de possibilidades que contém em seu interior. Talvez essa pluralidade se deva à inevitabilidade de seu caráter: “nas operações da imaginação humana, a adaptação é a norma, não a exceção”, afirma Hutcheon (2011, p. 11).

2. Referencial Teórico-metodológico

Como o presente trabalho se insere na linha de pesquisa *Currículo, Docência e Linguagem*, na área dos estudos da linguagem e se propõe a abordar as relações entre a linguagem, a leitura literária, a escola e suas práticas, escolhemos a teoria da linguagem de Mikhail Bakhtin e o conceito de experiência elaborado por Walter Benjamin para guiar-nos neste percurso. As contribuições desses autores sustentam as concepções de linguagem, sujeito e pesquisa, entendendo os sujeitos como “históricos, datados, concretos, marcados por uma cultura os quais criam ideias e consciência ao produzir e reproduzir a realidade social, sendo nela ao mesmo tempo produzidos e reproduzidos” (FREITAS *apud* CORSINO, 2014, p. 14).

Bakhtin e seu Círculo nos apresentam a linguagem em sua dimensão expressiva e como condição para a constituição dos sujeitos. Definida pelas relações sociais, a linguagem é signo exterior convertido em linguagem interior (VOLOCHINOV, 2013, p. 143) e a ligação entre os diversos campos da atividade humana (BAKHTIN, 2011, p. 262). Esse autor também compreende a arte como uma de suas possibilidades de manifestação, estando o discurso da vida irremediavelmente ligado ao discurso da arte (BAKHTIN, 2011, p. XXXIII-XXXIV).

Walter Benjamin, por sua vez, considera os conceitos de conhecimento e experiência a partir de uma perspectiva filosófica da linguagem. Para Benjamin, só a existência da linguagem possibilita a experiência.

Estendendo o conceito de arte para a literatura, trazemos as reflexões de Eagleton (2011) quando este afirma a dificuldade de se estabelecer definições fechadas para a literatura (p. 24), e as considerações de Candido (2011) ao conceituá-la como direito do homem e por isso mesmo, bem incompressível.

Entre a constatação da impossibilidade de uma única definição, pronta, acabada, para a literatura, e o seu caráter dialógico, estão as adaptações literárias. No momento

² O termo *mash-up* significa misturar. Teve sua origem na música eletrônica e consiste na mistura de duas ou mais músicas pré-existentes, dando origem a nova produção musical. O uso do termo se estendeu rapidamente para outras áreas, como a tecnologia, a literatura, o cinema, a moda,...

em que a literatura e a adaptação se encontram, nos remetemos mais uma vez a Eagleton (2011). O autor chama nossa atenção para o fato de “interpretarmos as obras literárias, até certo ponto, à luz de nossos próprios interesses”, pois as interpretamos com o nosso olhar, o olhar de nossa época, e isso também pode ser pensado como uma nova maneira de ver, uma nova maneira de ler um texto já lido de outras maneiras, uma possível reescritura:

Todas as obras literárias, em outras palavras, “são reescritas”, mesmo que inconscientemente, pelas sociedades que as leem; na verdade, não há releitura de uma obra que não seja também uma “reescritura”. Nenhuma obra, e nenhuma avaliação atual dela, pode ser simplesmente estendida a novos grupos de pessoas sem que, nesse processo, sofra modificações quase imperceptíveis (Eagleton, 2011, p. 19).

Eagleton afirma que todas as obras literárias são reescritas. Essas reescrituras estão na escola? Sim, sua presença é inegável, e estão na escola como adaptações dos textos clássicos da literatura. Segundo Monteiro (2006, p. 26), “os professores dedicados à formação de leitores já não podem mais isolar o ensino da literatura das múltiplas narrativas e influências de produtos audiovisuais que bombardeiam os adolescentes de hoje”.

A presença de adaptações literárias em contexto escolar não configura fenômeno recente. A primeira adaptação escolar de que temos conhecimento foi feita na Inglaterra, em 1807, pelos irmãos Charles e Mary Lamb. Eles reescreveram peças de William Shakespeare, do texto teatral para o texto em prosa, no formato de contos, no livro *Tales from Shakespeare*. Fizeram isso para os alunos de Lamb, para a escola. O objetivo da adaptação era aproximar o texto clássico do público leitor, usando linguagem simples e acessível. Objetivo plenamente atingido, *Tales from Shakespeare* foi considerado referencial importante nas escolas do Império Britânico durante todo o século XIX.

Desde então, e com Monteiro Lobato em terras brasileiras, os clássicos adaptados têm seu lugar garantido na escola. Eles têm como base, obras que já caíram em domínio público e que integram os cânones da literatura ocidental, garantindo sua adoção nas escolas. Nos dias de hoje, a escola pública é “o principal espaço de distribuição e consumo dos chamados clássicos literários, estando à frente de livrarias e bibliotecas” (MONTEIRO, 2006, p. 14).

Mas não basta constatar a presença de adaptações na escola. Interessa-nos situar e analisar qual o seu lugar e qual o trabalho que é realizado com o texto adaptado na escola. Tanto a ideologia dessa instituição, como os sujeitos que a compõem objetivam assegurar-se da qualidade daquilo que é oferecido por ela. Mesmo sabendo-se que o conceito de qualidade é mais um conceito socialmente construído, e por isso, sujeito às determinações do contexto em que está inserido, para Monteiro (2006, p. 19), o que se espera de uma boa adaptação escolar é “uma seleção consciente do enredo do texto primeiro que deve permanecer, a criação de um novo texto com linguagem acessível ao perfil do aluno e finalmente, o respeito aos valores morais e éticos recomendados pelo sistema educacional onde a escola está inserida”.

Para investigarmos a presença das adaptações literárias na escola, escolhemos o Colégio Pedro II. Essa escolha foi feita em função do (s) lugar (es) ocupado (s) historicamente pela literatura nessa instituição, assim como pela presença de adaptações literárias em seus programas de ensino. Além das razões expostas anteriormente, o Colégio Pedro II é considerado como um modelo de escola que oferece condições de

trabalho e ensino bastante particulares se observadas no contexto educacional brasileiro. A saber: o regime de dedicação exclusiva, os horários semanais dedicados a reuniões pedagógicas de equipe, plano de carreira estruturado em função tanto do tempo de serviço como da qualificação profissional, os cargos de chefia de departamento e coordenadores pedagógicos com atuação relevante no cotidiano da escola, entre outras condições favoráveis para a atuação profissional.

Escolhemos pesquisar em turmas de 6^o ano por essa ser a primeira série dos anos finais do Ensino Fundamental. Momento em que as crianças vivem a expectativa da passagem dos Anos Iniciais para os Anos Finais do Ensino Fundamental, com uma mudança do entendimento da escolarização e as consequências deste fato: maior autonomia, maior número de disciplinas, professores especialistas em vez de generalistas, sistema de avaliação diferenciado e o estudo da literatura oferecido junto com a língua portuguesa e pelo mesmo professor.

A partir destas tessituras, e relacionando linguagem, obra literária e escola, este trabalho tem como objetivo geral **conhecer e analisar a presença e o lugar das adaptações literárias no trabalho com a literatura desenvolvido em turmas do sexto ano do Ensino Fundamental, do *campus* Humaitá II, do Colégio Pedro II.**

Chegando à escola, buscamos identificar e analisar quais as concepções de infância e literatura que orientam o trabalho de leitura realizado com os alunos do 6^o ano do Ensino Fundamental, no Colégio Pedro II e especificamente, no *campus* Humaitá II. Para isso, confrontamos a análise documental realizada no Projeto Político Pedagógico (PPP) da instituição, com os discursos de coordenadores e professores que acompanhamos durante esta pesquisa. Como o discurso institucional se manifesta em relação ao trabalho com a literatura na escola? Como esse discurso é atualizado no trabalho realizado com as crianças? Quais são os livros adotados para leitura no 6^o ano do *campus* Humaitá II? Existem adaptações literárias entre essas escolhas? Quais os critérios que orientam a escolha das adaptações? Qual o lugar da adaptação literária nesse processo? Que práticas pedagógicas são utilizadas para o trabalho de leitura literária no 6^o ano do Ensino Fundamental? Como as crianças se apropriam dos textos selecionados para a leitura do coletivo da turma?

Para responder a estas perguntas foi realizada uma pesquisa qualitativa que contou com os seguintes procedimentos metodológicos: estudo preliminar com visitas a livrarias e sites de editoras, buscando o entendimento do lugar da adaptação no mercado editorial brasileiro; revisão bibliográfica, com a intenção de observar a relevância e a atualidade da temática pesquisada, pesquisa de campo que contou com análise dos documentos oficiais - Projeto Político Pedagógico, programas de ensino e listas de livros adotados - disponibilizados pelo Colégio Pedro II e das obras literárias adotadas, e a imersão no campo de pesquisa. Esta última, realizada entre os meses de julho a outubro de 2016, no *campus* Humaitá II do Colégio Pedro II, que abriga os Anos Finais do Ensino Fundamental. A pesquisa de campo contou com: i) observação participante, com registro no caderno de campo, objetivando conhecer as relações entre as crianças, o contexto e o texto literário, ii) conversas informais e entrevistas individuais e coletivas com coordenadores e professores de língua portuguesa e língua inglesa, buscando conhecer as concepções de infância, literatura e leitura literária que conduzem suas práticas, assim como, suas opiniões sobre o lugar da adaptação literária na escola, iii) intervenções sob a forma de rodas de conversa - para conhecer as opiniões e valores das crianças, e as relações e interações entre elas, com a escola e com a literatura - tendo como recursos para provocar suas falas: o uso do texto literário, de partes do projeto

editorial dos livros lidos durante as aulas, de imagens retiradas da Internet, e de uma adaptação para o cinema de um texto clássico da literatura; e iv) registros fotográficos e em áudio das entrevistas e rodas de conversa que foram transcritos e analisados.

A partir dos registros realizados foi possível o retorno às situações discursivas vivenciadas e a organização do material construído em campo. Segundo Corsino (2014):

Assim o texto da pesquisa vai sendo composto; composição entendida com Benjamin, enquanto montagem, na qual diferentes vozes se colocam em diálogo: vozes dos sujeitos pesquisados, dos autores de referência e do próprio pesquisador, autor da e na montagem (CORSINO, 2014, p. 16).

Esta montagem, “com acabamento na perspectiva do outro e sempre aberto a novas perspectivas” (CORSINO, 2014, p. 16) converteu-se neste trabalho, um percurso que partiu da linguagem, passando pela arte, a literatura e a adaptação literária e chegou à escola escolhida para o trabalho de campo e às vozes de seus sujeitos de pesquisa.

3. Percursos da pesquisa

Sempre no centro de dualidades, o Colégio Pedro II, é espaço de tradição. Uma instituição de quase duzentos anos, fundada no Império, com prestígio e reconhecimento social, frequentemente citado na mídia. Segundo Coelho (2015), “o Imperial Colégio de Pedro II fazia parte de um projeto educacional maior (p. 102).” Visava à formação de uma elite nacional, que sairia de seus bancos para compor quadros políticos e intelectuais da sociedade brasileira, sobretudo, da administração pública.

Nos dias de hoje e cada vez mais, esse colégio abriga no interior de suas portas, contradições da sociedade brasileira, em transformação acelerada, no que concerne às diferenças de gênero, de raça, de cor, de classe social... Uma escola em que se ingressa por meio de sorteio público ou concurso público, alternativas que trazem em seu interior, tanto a democratização como a elitização do acesso ao bem público.

O Colégio oferece acesso a documentos que testemunham a sua história e embasam o trabalho que realiza. Um desses documentos é o seu Projeto Político Pedagógico (PPP). As concepções de literatura, do papel do professor de literatura, do texto literário e de leitura são apresentadas como orientadoras do trabalho em sala de aula. Ao longo da pesquisa, pudemos constatar que essas concepções se fizeram presentes, durante todo o trabalho de campo. E, aos poucos, elas surgiram nos relatos e práticas que constituem os achados do campo de pesquisa. A coordenadora de língua portuguesa do *campus* Humaitá II traz para o contexto do chão da escola, saindo dos documentos oficiais, prescritivos, a visão de literatura com que orienta o trabalho dos professores de sua equipe.

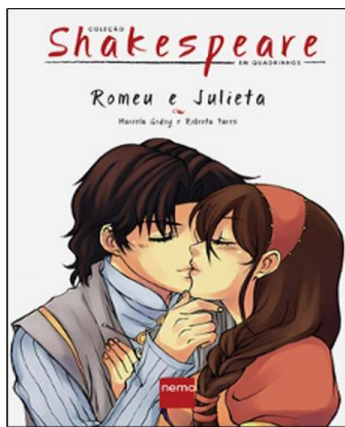
A literatura é um exercício mais difícil da língua, porque você trabalha com todos os níveis da construção. Você tem a parte da comunicação e você vai ter a parte da expressividade, como disse o Antonio Candido, quando os textos de história não funcionam, você vai aos textos literários porque a falta dessa, talvez, teoricamente, de uma intencionalidade do autor em determinado momento histórico, numa sociedade e tal, faz com que aquele texto, sendo muito mais descompromissado

ideologicamente, seja um texto muito mais amplo e daí ser um texto muito mais vivo, que te dá muito mais alternativas de discussão de um determinado ponto cultural e social. Então a gente parte da literatura, porque a literatura é motivadora. A literatura é o lugar de repouso do indivíduo. Eu gosto muito de uma frase do Proust porque ele diz que você lê quando você levanta os olhos do livro. (Entrevista com Ana - coordenadora- língua portuguesa – 25/07/2016).

A literatura está presente no currículo do 6º ano sob a forma do gênero discursivo narrativo, com narrativas ficcionais em quadrinhos no primeiro trimestre, com fábulas, no segundo trimestre e, finalmente, com mitos e lendas, no terceiro trimestre. Não existem especificações sobre os títulos a serem adotados.

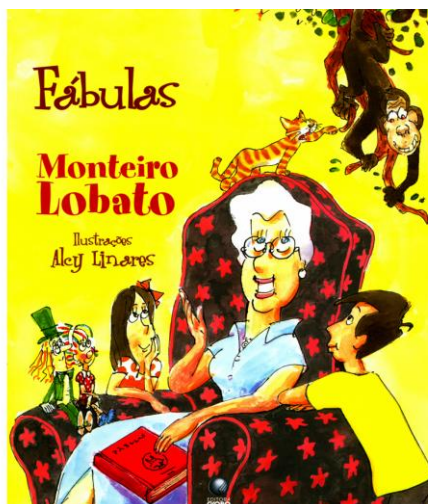
Segundo a coordenação de língua portuguesa do *campus*, a adoção de um texto clássico adaptado para o gênero dos quadrinhos busca sair do senso comum, reafirmando os quadrinhos enquanto gênero literário e oferecendo ao aluno a possibilidade de leitura de um texto que talvez não seja lido de outra maneira por ele. Este fato reitera a tendência da presença de textos clássicos, em Histórias em Quadrinhos, constatada nas listas de livros do PNBE por Yamaguti (2014).

Foi escolhida a adaptação de *Romeu e Julieta*, justificada por sua qualidade, que equilibra de modo satisfatório linguagem verbal e linguagem visual, a riqueza dos recursos gráficos e o uso de linguagem, bastante aproximada do texto shakesperiano.



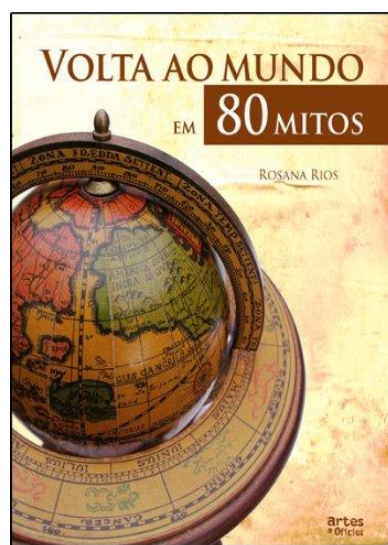
Capa do volume *Romeu e Julieta*, de Shakespeare – *Coleção Shakespeare em quadrinhos*. Editora Nemo. Disponível em: <http://grupoautentica.com.br/nemo/quadrinhos/romeu-e-julieta/702>. Último acesso em 06/02/2017.

No segundo trimestre, também foram utilizadas adaptações literárias no trabalho com a literatura. O livro *Fábulas*, de Monteiro Lobato foi escolhido para o trabalho com as crianças e retoma as fábulas contadas por La Fontaine, que por sua vez, revê as fábulas contadas por Esopo.



Capa do livro *Fábulas* de Monteiro Lobato – Editora Globo. Imagem disponível em: http://capasdelivrosbrasil.blogspot.com.br/2014/03/fabulas-monteiro-lobato_7.html. Último acesso em 06/02/2017.

No terceiro trimestre aos alunos trabalharam com mitologia grega: a luta entre Aquiles e Páris, sob a forma de texto original traduzido, de texto adaptado e de fragmento de uma produção cinematográfica. Também utilizaram o livro *Volta ao mundo em 80 mitos*, de Rosana Rios (Editora Artes e Ofícios).



Capa do livro *A volta ao mundo em oitenta mitos* de Rosana Rios – Editora Artes e Ofícios. Imagem disponível em https://www.google.com.br/search?q=a+volta+ao+mundo+em+80+mitos&espv=2&biw=1920&bih=974&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ved=0ahUKEwiQnumAwd_PAhUGC5AKHRSGCX0Q_AUIBigB#imgrc. Último acesso em: 10/10/2016.

Como trabalho do terceiro trimestre, os alunos deveriam se dividir em grupos, receberiam um mesmo mito, de origem diferente, e deveriam fazer uma adaptação do mito que recebessem. Deveriam adaptá-lo, passando do gênero narrativo, para um novo gênero do discurso e, então, apresentar a produção para a turma: teatro ou cinema,

quadrinhos, fábula, poema, isto é, qualquer um dos gêneros que foram abordados durante o ano letivo.

Neste ponto da pesquisa de campo, retornamos a Hutcheon (2011) para esclarecer teoricamente a proposta da professora. A autora afirma que:

Como transposição criativa e interpretativa de uma ou mais obras reconhecíveis, a adaptação é um tipo de palimpsesto extensivo, e com frequência, ao mesmo tempo, uma transcodificação para um diferente conjunto de convenções. Em alguns momentos, mas nem sempre, essa transcodificação implica uma mudança de mídia (HUTCHEON, 2011, p.61).

A professora solicitou de seus alunos uma transcodificação. Do conjunto de códigos relativos ao texto narrativo fornecido por ela, para novos conjuntos de códigos próprios das fábulas, poemas, quadrinhos, ou uma ainda, uma transcodificação que implique em mudança de mídia, como no caso do cinema ou do teatro.

A escolha do 6º ano para campo de pesquisa parecia acertada. As turmas estavam transitando em torno da palavra “adaptação” durante todo o ano letivo.

4. As crianças e a leitura da adaptação literária

Durante a pesquisa que realizamos, testemunhamos crianças reclamando para que suas vozes fossem escutadas. Não apenas a voz individual, em meio a um grupo barulhento, mas suas vozes como sujeitos sociais que são. Vimos que essas crianças têm senso crítico, estão conectadas, são perceptivas, capazes de estabelecer relações e questionar o contexto em que vivem. Vimos crianças refletirem sobre a sociedade contemporânea através da ironia, do olhar crítico, reconhecendo modelos previamente fornecidos a elas. Para organizarmos essas falas, criamos quatro categorias. Nelas os adultos e as crianças refletem sobre suas relações com a cultura de massa, sobre os textos clássicos da literatura, sobre as adaptações desses textos e a possibilidade de ir além daquilo que é previsto como função da escola, seja em uma prescrição mais ampla como um currículo, ou em um planejamento organizado por um professor. Essas categorias nos ajudam a entender como as crianças, principais sujeitos desta pesquisa, leem os textos clássicos adaptados nesta escola, nos dias de hoje. Utilizamos aqui, o verbo ler, em um sentido mais amplo, da leitura do texto escrito, sob a forma de verso, prosa, quadrinho, charge, filme. Utilizamos aqui, o verbo ler, como leitura de mundo.

4.1. As crianças e a cultura de massa, Homero ou Romero Britto?

Analizamos, nesta categoria, as associações feitas pelas crianças entre os textos trabalhados em sala de aula e diferentes elementos da cultura de massa a que elas estão expostas enquanto parte da sociedade contemporânea. Observamos que a relação entre elementos dos textos trabalhados em sala de aula e o contexto de vida das crianças era estabelecida de modo rápido e direto. Isso incluía elementos veiculados pela mídia, evidenciando uma forte relação com a sociedade de consumo.

Pesquisadora: Alguém lembra o nome do livro que conta a guerra de Tróia?

Roberta: Eu sei, eu sei, é Ilíada

Pesquisadora: Alguém sabe o nome do autor?

Bruno: É Ormero... Homero.

Pesquisadora: Alguém sabe alguma coisa sobre Homero?

Rosa: Homero Britto.

Pesquisadora: (...) Por que você falou Homero Britto? (...)

Quem é Romero Britto?

Rosa: É um pintor brasileiro que faz obras meio “loconas”, eu tenho aqui uma pasta, Homero Britto é diferente do Homero. Homero foi um poeta da Grécia antiga. Eu tenho dois quadros dele na parede do meu quarto. Um é um cachorro e um gato, e o outro é um menino e uma menina dançando.

Roberta: Mostra a foto Rosa, abre a pasta Rosa...

(Roda de conversa 4 - 17/10/2016)

A presença da obra de Romero Britto reproduzida no caderno de Rosa mostra uma arte que se populariza pela reprodução *ad infinitum*. Está em todo lugar, saiu da catedral, como diria Benjamin (2012c), mas ao ganhar as massas passa a ocupar um lugar de superexposição, ao ponto de provocar uma inversão tempo espaço na qual o nome Homero se associa diretamente ao artista plástico, ou seja, o referente passa a ser a referência. É interessante notar que Rosa conhecia os dois “Homeros” e as crianças também, já que fazem um trocadilho irônico a partir da sonoridade - Romero para Homero - com os nomes dos dois artistas.



Imagem da aluna da turma 6A participando de uma das rodas de conversa realizadas.

4.2. As crianças e o texto clássico da literatura ou O clássico é o primeiro...

Agamben (2009, p.68) afirma que a contemporaneidade comporta dentro de si uma pequena parte do passado. O contemporâneo, em sua conformidade, como tempo presente, guarda em si os outros tempos: o seu passado e o seu futuro também, e estabelece com eles uma relação particular. Segundo o autor, o tempo presente “pode colocar em relação aquilo que inexoravelmente dividiu: rechamar, reevocar e revitalizar aquilo que tinha até mesmo declarado morto” (p.69). Desta maneira, o presente é arcaico, e só é de fato contemporâneo, aquele que percebe essa relação. Agamben convoca os historiadores da arte e da literatura para estabelecer um compromisso secreto entre o arcaico e o moderno, na medida em que o tempo passado exerce fascínio sobre o tempo presente, uma vez que a chave do moderno se encontra naquilo que já passou.

As crianças também nomearam o texto de Shakespeare como clássico. O termo surgiu durante a roda de conversa e os alunos foram capazes de defini-lo e ainda, de citar outros textos considerados por eles como clássicos:

Pesquisadora: Vocês acham que tem uma pitada de Shakespeare?

Leila: Não, na maioria das histórias também tem uma história de família, de rivalidade de família, de amores proibidos, tem bastante.

Rosa: Ganha bastante público isso...

Cosme: É, ganha bastante público isso.

Pesquisadora: Por que será que essa história, que foi escrita há muito, muito tempo atrás; por que será que ela até hoje, serve de exemplo, de enredo, ela aparece?

Amanda: **Por se tratar de um clássico.**

Pesquisadora: Ela foi muito recontada...

Leila: **Uma coisa original, a primeira.** É tipo: vamos ver,... vamos ver, um filme clássico, um dos primeiros filmes, por exemplo...

Amanda: O clássico é o antigo.

Cosme: Os Três Mosqueteiros é um clássico. **É o antigo que faz sucesso até hoje.**

(Roda de Conversa 1 – 25/07/2016)

4.3 As crianças e a adaptação ou Aí a gente tem que ficar perguntando: mãe, o que significa isso?

Na primeira das rodas de conversa, falando sobre a adaptação para quadrinhos de *Romeu e Julieta*, as falas das crianças respondem às nossas questões.

Pesquisadora: Quem gostou desse texto?

Vários estudantes ao mesmo tempo: Eu! Eu! Eu!

Pesquisadora: Por que você gostou desse texto?

Bruno: Porque é legal.

Cosme: É muito bem feito, digamos assim.

Bruno: **É adequado.**

Pesquisadora: É adequado? O que é adequado?

Bruno: Adequado para quê?

Cosme: **Para a nossa leitura.**

Amanda: Tipo assim, algumas adaptações são feitas especialmente para crianças e jovens, porque às vezes tem palavras que não são do nosso conhecimento. Geralmente, não é?

Márcia: **Aí a gente tem que ficar perguntando: mãe, o que significa isso?**

Amanda: Muitas vezes as adaptações são feitas para crianças que não tem o conhecimento muito grande com as palavras, e às vezes passam com sinônimos, coisas mais práticas para as crianças compreenderem o objetivo passado da história.

Pesquisadora: O que vocês acharam dessa linguagem? Olha só...

Bruno: Muito boa.

Inês: Ela não é uma linguagem informal, tipo “você vai à praia hoje”?

Cosme: Não é um a linguagem informal, nem muito formal. É uma linguagem que dá para entender.

4.4As crianças e os modelos socialmente impostos ou Quero ser surpreendida...

Na quarta e última categoria, *Quero ser surpreendida...*, analisamos as diferentes possibilidades de prolongamento das leituras realizadas pelas crianças. Essas ampliações aconteceram em dois níveis distintos. Primeiramente, as crianças foram buscar outras informações que pudessem enriquecer o trabalho realizado em sala de aula. Em um segundo momento, as crianças estabeleceram relações que extrapolavam o espaço escolar. As crianças demonstraram controlar bem os conteúdos trabalhados em sala de aula e ir além disso, como podemos ver no evento descrito a seguir.

Pesquisadora: Vocês concordam com isso? (referindo-se à jornada do herói mencionada anteriormente por um dos estudantes)

Vários estudantes em coro: Sim.

Pesquisadora: Vocês veem isso frequentemente?

Inês: Sim. *Rei Leão, Frozen...* São dois filmes que são parecidíssimos, seguem o mesmo plano que é essa tal “jornada do herói”.

Pesquisadora: Porque você acha, vocês acham que isso é tão usado?

Pedro: **POR QUE DÁ AUDIÊNCIA !!!** (Efusivo)

Pesquisadora: E se dá audiência...

Pedro: **Mais dinheiro no bolso deles. Dá dinheiro. A lei do capitalismo refletindo as nossas vidas!**

(Roda de Conversa 4 - 17/10/2016)

As crianças deram provas de perceber, aquilo que Adorno e Hockheimer (2000) discutem: o caráter empobrecedor que a indústria cultural impõe às suas produções. Deram testemunho de senso crítico, de conexão e percepção, crianças capazes de estabelecer relações e questionar o contexto em que vivem, refletindo sobre a sociedade

contemporânea através da ironia, do olhar crítico, reconhecendo modelos previamente fornecidos a elas.

5. Considerações Finais

Concluimos este trabalho buscando ultrapassar as discussões que se restringem a dualismos redutores: texto original e adaptação, aura e indústria cultural, experiência e vivência e ir além das opiniões e julgamentos de valor. Os teóricos que nos acompanharam durante essa jornada sempre nos guiaram na direção da abertura de possibilidades, pois o que nos propomos a investigar aqui são produções culturais, tendo em mente que a cultura é produto do homem, e o homem é produto da cultura.

As adaptações devem ser vistas como o gênero literário que efetivamente são. Podemos entendê-las, segundo as considerações tecidas por Bakhtin, ao conceituar gênero do discurso. Daí a defesa de Hutcheon do caráter autônomo da adaptação. Embora o caráter de reescritura seja incontornável nesse tipo de texto, e talvez essa seja uma das características que promovam sua popularidade, a adaptação deve se constituir como uma obra autônoma, com o poder de perturbar a relação de prioridade e autoridade com seu original, ou perpetuá-la. Para Hutcheon a adaptação é uma evidência da evolução e transformação das narrativas a fim de adequarem-se a novos tempos e diferentes lugares, diferentes públicos (p. 72).

Uma aposta no texto adaptado é sugerida por Pires (2010), que coloca o autor de adaptações literárias em um lugar central nesta discussão. Esse tipo de texto deve poder assumir-se como obra nova, com a preocupação de instigar a busca do texto original. O adaptador deve aventurar-se no texto como se fosse um explorador, enfrentando os desafios que ele lhe propõe, aceitando um exercício de estilo dialético, confrontando os dois textos, o texto original e a adaptação que escreve, para que, de fato se comuniquem.

Assim como as crianças, falamos de adaptações de qualidade. Termo complexo, socialmente construído, e por isso sujeito às interferências que o ser humano pode atribuir-lhe. A adaptação como processo e como produto (HUTCHEON, 2011), já tem o seu lugar garantido na escola. Ela aproxima as crianças de elementos da cultura a que muitas vezes, e em especial crianças de meios menos favorecidos, não teriam acesso.

Testemunhamos a retomada do espaço da narrativa do qual nos falou Benjamin, testemunhamos ambivalências: a capacidade de narrar e o declínio da experiência, o chamado da tradição e a exigência da contemporaneidade, a voz própria tanto dos textos clássicos como dos textos adaptados, a dupla vocação da escola, formativa e informativa.

Ambivalências a que as crianças estão expostas e das quais dão testemunho. Essas vozes contraditórias e complementares é que foram ouvidas por nós e se encontram interpretadas nesta dissertação. Ao mesmo tempo em que as crianças citam ininterrupta e superficialmente elementos da cultura de massa, logo em seguida dão indícios de conhecer o lugar do qual estão falando, isto é, que já percebem alguns dos mecanismos da sociedade de consumo da qual fazem parte.

Contradições e ambivalências fazem parte do processo educativo e da própria formação humana. A escola pode ser o lugar da leitura como experiência e exercer esse lugar formativo. Essa é uma possibilidade que a pesquisa de campo mostrou como viável pelas falas das crianças, sujeitos desta pesquisa. E seus resultados têm muito a dizer às políticas educacionais. Alguns deles só foram possíveis graças ao contexto em

que foram produzidos, por que a escola tem um lugar importante na formação do sujeito crítico e da consequente leitura de mundo, crítica e potencialmente transformadora que ele poderá realizar. Os resultados apontam para a constatação que com investimento público em formação profissional e em condições de trabalho favoráveis, os resultados positivos surgirão, testemunhamos esses resultados.

Referências bibliográficas

ADORNO, Theodor W; HORKHEIMER, Max. **A indústria cultural o iluminismo como mistificação das massas**. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. In: Teoria da Cultura de massa. Luiz Costa Lima (Org.). São Paulo: Paz e Terra, 2000.

AGAMBEN, Giorgio. **O que é contemporâneo?** In: O que é contemporâneo e outros ensaios. Chapecó: Editora Argos, 2009.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

_____. **Marxismo e a Filosofia da Linguagem**. São Paulo: Hucitec, 2014a.

_____. **O problema do conteúdo, do material e da forma na criação literária**. In: BAKHTIN, M. Questões de literatura e de estética: a teoria do romance. São Paulo: Hucitec, 2014c.

BENJAMIN, Walter. **Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação**. São Paulo: Editora 34 Ltda, 2011.

_____. **Obras Escolhidas I**. São Paulo: Brasiliense, 2012a.

_____. **Obras Escolhidas II**. São Paulo: Brasiliense, 2012b.

BOURDIEU, Pierre. **Razões Práticas; sobre a teoria da ação**. Trad. Mariza Corrêa. São Paulo: Papirus, 1996.

CANDIDO, Antonio. **O direito à literatura**. In: Vários escritos. Ouro sobre Azul: Rio de Janeiro, 2011. Disponível integralmente em: http://disciplinas.stoa.usp.br/pluginfile.php/296648/mod_resource/content/1/Candido%2000%20Direito%20%C3%A0%20Literatura.pdf. Último acesso em: 06/09/2016.

COELHO, Dione Machado Silva. **Crianças leitoras e suas escolhas literárias: um estudo com alunos do 5º ano do Colégio Pedro II**. Tese de doutorado. Programa de Pós-Graduação em Educação. R.J: UFRJ, 2015. Disponível em: <<http://www.educacao.ufrj.br/ppge/teses2015/tdionemachado.pdf>>. Último acesso em: Janeiro de 2017.

CORSINO, Patrícia. **Infância e linguagem em Walter Benjamin: reflexões para a educação**. In: Jobim e Souza & Kramer (orgs.). Política, Cidade, Educação – Itinerários de Walter Benjamin. Rio de Janeiro, Editora PUC-Rio/Contraponto Editora, 2009.

_____. **Literatura infantil: as crianças e as leituras.** In: Travessias da literatura na escola. CORSINO, Patrícia (org). Rio de Janeiro7: Letras, FAPERJ, 2014.

EAGLETON, Terry. **Teoria da Literatura: uma introdução.** São Paulo: Martins Fontes – Selo Martins, 2011.

HUTCHEON, Linda. **Uma teoria da adaptação.** Florianópolis: Editora UFSC, 2011.

MONTEIRO. Mário Feijó Borges. **Permanência e Mutações: o desafio de escrever adaptações escolares baseadas em clássicos da literatura.** Rio de Janeiro, Maio de 2006. Disponível integralmente em: <http://www2.dbd.pucRio.br/pergamum/biblioteca/php/mostrateses.php?open=1&arqttes=0310633_06_Indice.html>. Último acesso em: Abril de 2016.

PIRES, Susana R. **O autor e a obra nas adaptações infantis dos clássicos da literatura.** Dissertação de Mestrado – Mestrado em Teoria Literária. Universidade de Lisboa, 2010. Disponível integralmente em: http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/4079/1/ulfl078518_tm.pdf. Último acesso em: Setembro de 2016.

YAMAGUTI. Vanessa. **As adaptações literárias em quadrinhos selecionadas pelo PNBE: soluções e problemas na sala de aula.** Revista Olh@ares, Guarulhos, v.2, n. 1, p. 441-459. Maio, 2014. Disponível integralmente em: <http://www.olhares.unifesp.br/index.php/olhares/article/viewFile/164/65>

VOLOSHINOV, Valentin. **Que é a linguagem?** In: A construção da enunciação e outros ensaios. São Carlos/SP: Pedro e João Editores, 2013.