

A ACESSIBILIDADE AO CÂNONE NA FORMAÇÃO DE LEITORES

Renato Gonçalves LOPES¹

ABSTRACT: The following proposed dissertation investigates contemporary adaptations of classics directed to the young people. Focusing on the adaptations' aims, we examine literary values and the ideal reader profile for these texts. Shakespeare is the chosen author for this study since he represents intended literary values to be passed on to young people. We undertake a literary analysis of Midsummer Night's Dream, aggregating traditional and classical values associated with this work. We also take a look at a selection of characteristics from the original and additions in adaptations in order to build an image of the reader from the texts.

O setor editorial, notamos já sem surpresa, está grandemente voltado às demandas da escola. Em 1999, segundo a Câmara Brasileira do Livro, produziram-se 2.869 títulos de livros para adultos e 10.209 títulos ao público infanto-juvenil, ou 9.537.723 exemplares de livros para adultos e 46.035.547 exemplares de livros infanto-juvenis; o livro didático comparece com 14.861 títulos e 180.339.740 exemplares (fonte: site *Memória da leitura*). Nesse contexto, dentro da diversidade de títulos publicados mais recentemente com sucesso, sobressaem-se algumas coleções que podem ser englobadas genericamente no grupo 'clássicos para a juventude': obras-primas universais quase sempre adaptadas ao "jovem leitor do século XXI".

Obviamente não podemos considerar textos canônicos adaptados para jovens e crianças como um fato recente. Já no século XIX publicavam-se obras adaptadas de clássicos, servindo ao ensino nas séries iniciais. Reconhecido exemplo de adaptação seriam os *Contos de Shakespeare*, por Charles e Mary Lamb, datado de 1806; no Brasil, temos as adaptações de Monteiro Lobato nos anos 30 do século passado, para não citar as de Carlos Jansen, ainda no XIX. O objetivo declarado sempre foi o de, acatando a versão como uma 'leitura' do clássico, usá-la como ponto de partida em direção ao original, de inquestionável valor inclusive às crianças. Atual seria a relação de diferentes meios com o cânone: adaptação recorrente, aceitação quase incondicional pela escola e subseqüentes reações. De imediato, ficamos curiosos acerca do sucesso dessas coleções e do seu valor não só pedagógico como também literário, já que propõem uma experiência mais ou menos equivalente à leitura, digamos, madura, do original.

O jornal *O Estado de São Paulo* publicou três reportagens em matéria do dia 2 de maio de 2004, apontando, entre outras coisas, o apelo comercial de um título que traga a marca **clássico**. Uma obra que consiga atender ao programa oficial de aquisição de

¹ Mestrando no Programa de Pós-graduação em Teoria e História Literária no Instituto de Estudos da Linguagem (IEL)/ Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Bolsista CAPES. E-mail: renatoglopes@yahoo.com.br

livros para a escola pública², terá sua vendagem em grandes proporções; um título associado a **clássico** tem grandes chances de compor a lista de aquisição do programa, podendo chegar à surpreendente cifra de 1 milhão de exemplares vendidos – caso das adaptações de peças de Shakespeare feitas por Fernando Nuno para a Editora Objetiva.

Defensores da adaptação apelam para a idéia de que esta serviria de introdução e estímulo ao leitor em formação para, posteriormente, se buscar o texto original (inclusive citam-se como leitores de clássicos iniciados pelas adaptações de Lobato). Os detratores da adaptação apontam a mutilação do original (muitas vezes considerado “sagrado”, como aponta Ferreira Gullar) para se conquistar, a qualquer custo, o público – preconcebido como incapaz de lidar com os clássicos.

Com a polêmica pela próspera entrada dessas obras nas salas de aula, algumas perguntas surgem quase espontaneamente. Por exemplo, com as adaptações, o jovem é de fato “seduzido” para as obras originais (como afiança Lygia Fagundes Telles)? O que seria uma versão “mais atrativa” de *A outra volta do paraquedo*, de Henry James, por exemplo, ou da *Metamorfose*, de Kafka? Seriam esses títulos facilitados de maior valor literário que a reconhecidamente atrativa série *Harry Potter*? Não se pode estar formando leitores menos aptos a lidar com textos de sintaxe e vocabulário, experiências e valores de outros períodos, e assim retirando-lhes a possibilidade de uma prática literária mais ampla?

À escola criou-se a função de desenvolver no jovem habilidades de leitura, as quais advêm especialmente da denominada ‘competência literária’. Tal competência, segundo Colomer (2003:93), compreenderia um domínio, uma habilidade, que está determinada por fatores históricos, sociológicos, estéticos: “só se pode entendê-la [*a competência literária*] numa acepção histórico-cultural, no sentido de que é necessário possuir uma bagagem de conhecimentos teóricos e históricos, que nem todos podem extrair dos textos, e portanto deve ser aprendida socialmente”. O papel da escola, portanto, na aprendizagem da leitura literária, seria o de passar aos alunos técnicas, conhecimentos pontuais e gerais para que tenham desenvolvida a competência de lidar com o valorizado tipo de texto.

Desse também se extrai outro e antigo papel, o de repassar o cânone aos jovens, com valores e mesmo leituras a ele relacionados, o que se espera que se dê, segundo os PCN’s (Parâmetros Curriculares Nacionais), de um modo ativo, sem mera reprodução de leituras alheias. Como se as tarefas acima referidas já não fossem grandiosas, a escola deve também inculcar no jovem o “prazer da leitura”, para que se crie um hábito sem o qual as citadas competência e habilidades não se desenvolveriam suficientemente. Esse prazer ocorreria com o preparo da leitura da obra e mediações feitas pelo professor. Quanto aos textos, devem ser “leves”, isto é, de linguagem acessível, enredo atraente e com suporte material elaborado (ilustrações, tamanho de letra e divisão de capítulos adequados à idade do leitor).

As adaptações de clássicos se propõem a uma leitura literária, insistem na idéia de trazer um texto leve e atraente “ao jovem leitor do século XXI” e trazem o necessário repasse do velho cânone aos estudantes, seguindo a linha de “clássicos para a

² PNBE, Programa Nacional Biblioteca da Escola, do MEC, com consultoria da FNLIJ e aplicação pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação.

juventude”. Ora, vê-se aí o ajustamento das adaptações às atuais necessidades da escola e também o impasse dessa instituição. Deve-se passar o cânone ao jovem, mas não deve passá-lo sob sua forma original, pois esta não pode ser apreciável pelo aluno e o afugentaria da literatura – aquela preciosa soma de textos e práticas de leituras importantes à formação. O que se tem feito? Tomado de um autor canônico, cuja obra encontra-se em domínio público, o texto literário e o modificado, selecionando o que se considera essencial no repasse ao jovem leitor. A adaptação deve (se propõe a) ser de características literárias, mas sem linguagem e conflitos mais elaborados. Dito de um outro modo, a obra literária clássica é vista como fundamental à formação do jovem, mas fundamental como referência de personagens e enredo, uma “ilustração” – um saber funcional.

A importância de se considerar o leitor na análise e interpretação das obras infanto-juvenis ressurge, pois, pela necessidade de se examinar a formação que se pretende com essas obras. Com a idéia já recorrente de que o texto não é o único elemento do fenômeno literário, mas também a reação do leitor, nos é permitido erguer hipóteses sobre as metas de um grupo de livros indicado a jovens e sobre a noção de qualidade literária. Não desconsiderando investigações estruturalistas, que oferecem um instrumento útil para a descrição interna das narrativas, as teorias centradas no leitor (como a da recepção) ampliam a possibilidade de entender a maneira pela qual o texto se adequa ao leitor e, ao mesmo tempo, o forma. Vale ressaltar que um estudo explicitando o leitor configurado em uma obra e prevendo o efeito desta no seu leitor ainda é estudo da própria obra. Ao se trabalhar com a noção de que o leitor é o pressuposto do texto, vê-se que este último está repleto de elementos não ditos, os quais o leitor deve preencher; o texto tem prevista a interpretação, através de seus próprios mecanismos de geração de sentido, os quais devem ser explicitados para encaminharem àquela interpretação. São daqueles elementos e destes mecanismos que uma obra também se constitui³.

Esta linha de análise aplicada à literatura infanto-juvenil pode revelar o leitor visado, ao procurar os conhecimentos prévios que crianças e adolescentes possuem ou que se pretende que aprendam; como as obras organizam e dirigem a leitura, como o texto programa sua recepção; os sinais textuais que permitem traçar a figura do leitor, como aqueles vindos a partir de referências diretas ou indiretas a um leitor, pela presença de perguntas ou pseudoperguntas, referências a outros textos, metalinguagem/comentários, etc. Somam-se a esses, a comparação com o original, no caso de um texto adaptado: as desconsiderações de léxico e sintaxe, as modificações de enredo e caracterização de personagens, alterações de gênero literário. Um estudo que, menos por modismo e mais pela busca de critérios para se avaliar qualitativamente as obras, procura considerar os leitores como elemento indissociável da análise dos livros infanto-juvenis. Trata-se da busca de um caminho para se lidar com um texto de características e valores particulares que precisa de métodos para a análise, a interpretação e a avaliação, seja pela sua função formadora, seja pelas suas especificidades literárias.

² As noções aqui emprestadas são as de que o texto implica um “leitor implícito”, um “leitor modelo”, desenvolvidas, respectivamente, por W. Iser e U. Eco (Jouve 2002: 44).

Temos, desse modo, novas perguntas a serem respondidas por tal estudo: sobre o cânone indicado à leitura dos estudantes, que valores literários são esses vistos e apontados como de fundamental importância à formação do jovem, segundo a tradição crítica, aceita pela escola? As adaptações correspondem àquelas expectativas depositadas nas obras – mantêm aqueles valores apontados pela tradição e certamente esperados pelos educadores? De que modo o faz? Que leitores se quer formar ao se produzir esses novos textos e programar novas leituras a educandos?... Ou, quem é o leitor idealizado nas obras adaptadas?⁴

Ao pretender discutir as adaptações atualmente valorizadas, vejamos o uso do “mais canônico dos autores”, Shakespeare. O *bardo* carrega consigo, desde o período romântico, muitos dos valores ainda atuais associados à excelente literatura, com os quais os jovens em formação escolar devem lidar. Persiste a noção de que Shakespeare, o maior e mais completo dos escritores, é o autor que melhor representou a realidade e os seres que a mobilizam, em todos os tempos. Diz Harold Bloom (o renomado representante de Shakespeare, citando Samuel Johnson), “a Shakespeare devemos tudo, querendo dizer que Shakespeare nos ensinou a compreender a natureza humana” (Bloom, 2000: 26).

Com as adaptações do mais consagrado dos grandes autores, podemos examinar noções, caracterizações, crenças, enfim, que conteúdo literário shakespeariano foi mantido ou eliminado das adaptações e o que tais seleções representam naquilo que se espera de um leitor em formação. Claro fica que essa análise também é um estudo de Shakespeare e sua obra, ao se lidar com as leituras que dela se faz – estudar a adaptação de um clássico, ou seja, sua leitura oficializada e aceita, é também estudá-lo, especialmente se se parte do original. Fazendo um adendo: numa época em que se crê que tudo que se podia dizer sobre Shakespeare já foi dito, tornando assim o seu estudo algo antigo ou exótico (e por isso pouco revisitado), olhar para sua obra é ao menos uma retomada de um dos mais influentes autores e, quem sabe assim, podem-se incrementar um pouco os estudos shakespearianos no Brasil – lugar onde ainda se evita até mesmo encená-lo.

As adaptações atuais de Shakespeare, lidas e indicadas, que merecem nossa atenção, seriam as já citadas versões romanceadas de Fernando Nuno para a Objetiva e aquelas da coleção ‘Reencontro’, de fins da década de 90, da editora Scipione, com diferentes adaptadores – destaque à versão de Ana Maria Machado para *Sonho de uma noite de verão*, que chegou a 21 edições em sete anos!

Uma proposta de trabalho seria, primeiramente, ler os textos originais em análise amparada pela tradição crítica, revelando valores shakespearianos que se quer disseminar; na seqüência, voltar-se às adaptações selecionadas, comparadas com o original, verificando o que foi retirado, acrescentado, modificado em cada uma delas. A partir desse levantamento, e das comparações, se investigaria a imagem de leitor esperada pelas obras. Como hipótese, analisando as adaptações, se aproximará da leitura do clássico feita pelo seu adaptador, primeiramente, e das leituras que se quer dessa

⁴ Ressalva que se deve fazer com J. Culler (1997: 97): obtém-se com essa linha de análise não um leitor preciso, mas um recorte de possibilidades – com as quais, crê-se, podemos trabalhar – extraídas do texto e advindas em muito do leitor com que de fato se lida, o pesquisador.

obra, com as suas seleções, cortes e tradução. Quanto ao uso formador das adaptações, procuremos o leitor esperado com as construções de sentido que ele faria, as possibilidades de leitura que tem, as aquisições e as faltas tidas para se ler a nova obra (vistas pelas perdas e ganhos das adaptações, o que se recusou e o que se ofereceu ao leitor). E teremos uma idéia, ainda que um tanto subjetiva, do leitor que se quer formar.

Vejamos um pequeno exemplo ilustrativo da possível análise de uma adaptação.

Em *Sonho de uma noite de verão*, temos a conhecida cena do primeiro encontro na peça de Oberon e Titânia:

O: Orgulhosa Titânia, é mau indício/ assim nos encontrarmos ao luar. T: O ciumento Oberon! Fadas, partamos,/ abjurei do seu leito a companhia. O: Detém-te, presunçosa, acata as ordens/ de teu senhor. T: Então senhora eu sou./ No entanto eu sei que do país das fadas/ vieste furtivamente, após a forma/ tomares de Corino, e o dia inteiro/ na avena rude versos amorosos/ a Fílida cantavas. Por que causa/ vieste aqui ter, deixando a Índia longínqua?/ Certamente tão-só pela imperiosa/ Amazona de botas elegantes,/ vossa guerreira amada, que está a ponto/ de casar com Teseu. O: Não te envergonhas,/ Titânia, de atirar-me esses remoques/ pelo interesse que eu dedico a Hipólita,/ se eu não ignoro que amas a Teseu?/ Com tua ajuda, numa noite fosca,/ não pôde ele fugir de Perigônia,/ que ele próprio raptara? Quem não sabe/ que o fizeste violar os juramentos/ feitos a Egle formosa, a Ariadne, a Antíopa? (citado em BLOOM 2000:200)

Vejamos agora a mesma cena, segundo a versão de Ana Maria Machado:

– Mas que péssimo encontro! – reclamou Oberon./ – Que azar encontrar esse invejoso! Fadas, vamos embora! – ordenou Titânia. – Não quero saber desse senhor. Não fico nem mais um minuto na sua companhia.../ – O que é isso, Titânia? Então esqueceu que sou seu marido?/ A resposta de Titânia foi rápida: – Não, infelizmente não esqueci... E sei muito bem que você costuma sair de casa disfarçado para poder namorar outras mulheres. Pensa que me engana? Agora mesmo, por que você está aqui? Por que voltou de sua viagem à Índia tão rapidamente? Garanto que é por causa da rainha das amazonas, que vai se casar com Teseu... Você andou apaixonado por ela, lembra-se?/ Era um festival de ciúmes... Oberon e Titânia pareciam um casal comum, de pessoas simples da aldeia, e não uma dupla que possuía tantos poderes de encantamento... Bastou Titânia falar em Teseu, para Oberon aproveitar o pretexto e contra-atacar:/ – Você não tem vergonha de vir jogar na minha cara meu envolvimento com Hipólita, quando estou cansado de saber do seu amor por Teseu?/ E Oberon passou a lembrar as várias ocasiões em que Titânia protegera Teseu. Porém a rainha respondia que seu amor pelo herói era pura invenção do ciúme de Oberon. (...)(Shakespeare, 2001:30).

Além da eliminação de nomes da mitologia grega, excessivas referências para os incipientes leitores, a versão de Ana Maria Machado opta por facilitar a leitura em um outro nível: o da interpretação. Temos ali uma cena de ciúmes bastante doméstica, reconhecível em nosso cotidiano, diferente das acusações do original que retomam narrativas míticas e nos põem em contato com uma dimensão menos chã daquele casal, partícipes do cotidiano dos heróis. A indicação “pareciam um casal comum, de pessoas simples da aldeia” explicita opção de leitura do original adequada à coloquialidade das

falas na versão. Curiosamente, Harold Bloom (2000:200) vai apontar a cena justamente no que tem de sublime e singular em sua linguagem. Sem esgotar a cena (que ainda traz ajustes no que se refere à correção política, claridade semântica, explicitação de implícitos), podemos já nos perguntar, em análise, a princípio, generalizante, o porquê das adaptações de Shakespeare virem em prosa, em forma de romance ou novela. Sendo as atuais adaptações de sucesso trazidas para a escola, o que essas trocas de gênero podem nos indicar?

Podemos julgar que o leitor jovem atual esperado por esse texto apresenta dificuldades com a leitura de textos dramáticos e poéticos ou os considera desinteressantes demais. Talvez o texto teatral exija do leitor maior competência (imaginação?), para visualizar a encenação, a qual vem descrita e também comentada, julgada na versão romaneada. Talvez o texto teatral exija esforço não apreciável para se notar caracterizações de personagens, apresentadas muito indiretamente nesses textos. Se assim for, trata-se, portanto, de um leitor pouco criativo, sem boa vontade, ou, de fato, incapacitado pela imaturidade literária. Por outro lado, podemos ver no trecho o valorizado ou esperado nos seus leitores. Quer-se um leitor predisposto a descrições que caracterizam sucintamente cenários e personagens, diálogos ilustrativos de suas características, em discursos diretos ou indiretos; um leitor capacitado a ver seu cotidiano representado, ainda que indiretamente, talvez para ter despertada a identificação; um leitor habituado à prosa, ao romance, enfim... Escolhas entre uma possibilidade e outra não podem ser feitas agora, com apenas um trecho e em tão pouco espaço. Limitemo-nos às conjecturas.

Acredita-se, contudo, que, a partir de análises mais completas, se verificará o que se considera que o jovem é capaz de ler de um clássico, ou quais habilidades de leitura possui para compreender e apreciar Shakespeare. A razão de ser da adaptação centra-se no que se tem de ler e como é possível que se leia; o que adaptadores/ escritores, editores e professores acham que o jovem deve ler e como acham que tornam o cânone acessível. Se Shakespeare e seus pares canônicos se tornam mutilados ou apenas facilitados (e se uma opção exclui a outra), não o precisamos responder. Podemos, isto sim, ter mais clareza, ou consciência, do que vem a ser tal facilitação/ mutilação para então a julgarmos a partir de algum critério – ainda que este seja assumidamente a paixão pelo texto original sacralizado.

Referências Bibliográficas:

- BLOOM, H. (2000). *Shakespeare: a invenção do humano*. Trad. J. R. O'Shea. Rio de Janeiro: Ed. Objetiva.
- COLOMER, T. (2003) *A formação do leitor literário: narrativa infantil e juvenil atual*. Trad. L. Sandroni. São Paulo: Global.
- CULLER, J. (1997) *Sobre a desconstrução: teoria e crítica do pós-estruturalismo*. Trad. P. Burrowes. Rio de Janeiro: Record.
- JOUBE, V. *A leitura* (2002). Trad. B. Hervor. São Paulo: Ed. UNESP.
- LAMB, C. & LAMB M. (2000 [1943]) *Contos de Shakespeare*. Trad. M. Quintana. 6. ed. São Paulo: Globo.
- Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa (1998) Brasília, MEC/Secretaria de Educação Fundamental.

SHAKESPEARE, William (2001) *Sonho de uma noite de verão*. Adaptação A. M. Machado. 20ª ed. São Paulo: Scipione (Série Reencontro).

_____. (2004) *Sonho de uma noite de verão*. Adaptação F. Nuno. Rio de Janeiro: Objetiva.

Memória de Leitura: www.unicamp.br/iel/memória. Acesso em 10 de setembro de 2006.