

CÂNONES ESCOLARES E MASHUPS LITERÁRIOS: O INCENTIVO À LEITURA POR MEIO DE ADAPTAÇÕES FANFICS

LITERARY CANON AND MASHUPS: ENCOURAGING READING THROUGH FANFIC ADAPTATIONS

Luzmara Curcino*
Clarissa Conti**

RESUMO

Neste artigo, abordamos aspectos da produção, difusão e recepção de um gênero peculiar, forjado em um ambiente cultural cada vez mais familiar às novas gerações, expostas desde cedo ao universo de produções digitais, que propicia e fomenta a experimentação e mixagem de linguagens e, com elas, a dessacralização de referências literárias e cânones culturais. Referimo-nos ao *mashup* literário, próprio das produções *fanfics* digitais contemporâneas. Analisamos um *mashup* literário publicado no formato livro impresso e produzido a partir de uma das obras clássicas da literatura nacional, publicado em um selo editorial destinado ao público leitor jovem. Com sua análise, buscamos depreender representações atualmente compartilhadas sobre a leitura e sobre o público leitor visado por essas produções. Elas se encontram indicadas nas estratégias de escrita empregadas nessas adaptações, nos paratextos dos livros que apresentam e justificam sua produção, nas publicidades que divulgam esse produto, assim como nos comentários de leitores, da mídia informativa e de textos acadêmicos que as avaliaram, quando de seu lançamento no Brasil. As escolhas linguísticas bem como o gênero, o formato e o meio de circulação mobilizados nessa produção *fanfic*, assim como o que se disse a seu respeito, nos colocam diante de discursos sobre a cultura letrada, o livro e a literatura, sobre o papel da escola na formação leitora e, especialmente, sobre o perfil leitor de jovens nativos da cultura digital. Em sua análise mobilizamos princípios da Análise de Discurso e da História Cultural, bem como contribuições de estudos brasileiros dedicados às práticas de letramento literário do universo juvenil.

Palavras-chave: ensino de escrita e leitura; cânones escolares; *mashups* literários; jovem leitor.

ABSTRACT

In this paper, we address aspects of the production, diffusion, and reception of a relatively recent genre, forged in a cultural and technical environment increasingly familiar to new generations exposed from an early age to the universe of digital productions, which provides and encourages the experimentation and mixing of languages and the desecration of cultural references or canons. From the set of these productions, we dedicate ourselves to the study of literary mashups, specifically those produced from classics of national literature, published in printed form, in an editorial stamp aimed at the young readership. With its analysis, we seek to deduce currently shared representations about reading and the readership targeted by these productions. We can find indications of the profile of this reader in some writing strategies employed in this kind of adaptation, in addition to the books' cover texts and the advertisement texts that publicize them, combined with the comments of readers, of the informative media and academic texts that evaluated them when the books were published in Brazil. The language used in these fanfic productions and the comments about these mashups place us in front of discourses about literate culture, books and literature, about the role of the school in reader training, and especially about the writing and reading practices of young native readers of digital culture. We articulate in this analysis principles and concepts from Discourse Analysis and Cultural History and the contributions of Brazilian studies dedicated to literary literacy practices in the youth universe.

Keywords: teaching of reading and writing; literary canon; literary mashups; young readers.

INTRODUÇÃO

Importantes estudos sobre a leitura, no Brasil, retomam um discurso duradouro e frequente sobre essa prática, seja para ratificá-lo, seja para condená-lo, segundo o qual se afirma atravessarmos uma 'crise da leitura'. São vários os dados e argumentos que atestam essa 'crise': os baixos índices de consumo de livros, se comparados aos de outros países; os números desfavoráveis obtidos em testes nacionais e internacionais comparativos, que mensuram o desempenho leitor de nossos estudantes, com a avaliação de uma série de competências de leitura; a

* Docente no Departamento de Letras e no Programa de Pós-graduação em Linguística da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) e Coordenadora do Laboratório de Estudos da Leitura (LIRE/CNPq-UFSCar), São Carlos, SP, Brasil. luzcf@ufscar.br
Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-3555-1446>

** Mestre em Linguística pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) e membro do Laboratório de Estudos da Leitura (LIRE/CNPq-UFSCar), São Carlos, SP, Brasil. clarissa_conti@hotmail.com
Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-2595-0275>.

percepção leiga, amplamente difundida, de que, como sociedade, estamos sempre em déficit cultural se comparada a outras, uma vez que nosso povo seria indiferente a essa prática, ignoraria ou negligenciaria seus benefícios.

Essas e tantas outras ‘teses’ explicativas dessa ‘crise permanente’ elegem alguns bodes expiatórios em comum, responsáveis pelo déficit ou pela possibilidade de mudança desses números. Talvez os mais lembrados sejam, de um lado, os professores e a escola, de outro, os jovens estudantes. Aos primeiros caberia a responsabilidade por não desempenharem idealmente esse papel que lhes foi outorgado pela sociedade de garantir, e em definitivo, a melhoria nesses índices; aos segundos o ônus de romper de vez com a nossa pecha de ‘descaso’ pela leitura e enfim desempenhar a contento, com as condições técnicas de acesso de que hoje disporiam, e realizar o que as gerações anteriores faziam bem¹ ou o que ainda não fizeram.

A afirmação dessa ‘crise’ e alguns dos argumentos que lhe dão corpo não deixam de ter razão de ser. Como sociedade, nossa história é marcada por uma profunda indiferença e descaso com a educação pública de qualidade, ou melhor, por um verdadeiro projeto de manutenção de hierarquias socioculturais bem-sucedido². Como sociedade, nós ainda não garantimos de modo igualitário o acesso amplo, precoce, constante e qualificado aos objetos, espaços, circunstâncias de exposição à cultura letrada e de prestígio, nem às condições materiais mínimas para isso, como a de disponibilidade de tempo necessário para o exercício da leitura. Antes o contrário. Dificultamos não apenas o acesso aos bens culturais que dispõem de valor entre nós, como também privamos a maior parte de nossa sociedade dos bens materiais mais urgentes à sua própria sobrevivência.

Nesse cenário, uma prática como a leitura não pode ser vista de outro modo, pela maioria de nós, a não ser como um luxo dispensável ou inacessível. Esse *status* da leitura como um luxo se sustenta quando insistimos em dar relevo a uma série de idealizações dessa prática, do livro e dos leitores³, enfatizando essa sua representação como algo a que apenas alguns poucos e escolhidos seriam afeitos, seja por gosto individual quiçá ‘inato’, seja por escolha, também individual, de querer ser leitor.

Em resposta às sucessivas, simultâneas e por isso permanentes ‘crises’ da leitura que vivemos – algumas diagnosticadas com o objetivo de revertê-las, outras alegadas, de modo leviano e elitista, como mera forma de imputar uma inferioridade, um conformismo, uma indolência ao povo (que por não saber ler não saberia votar, não se qualificaria para conseguir melhores empregos, emperraria o desenvolvimento do país etc.) –, são várias as ações que buscam explicar e fornecer caminhos para suprir essa carência, e várias outras que buscam meramente justificar e admitir como próprias e naturais de nossa sociedade essas ‘crises’ relacionadas à leitura.

Cada uma delas responde aos diagnósticos resultantes de diferentes posicionamentos ideológicos: a leitura precisa ser tornada uma necessidade vital, deve ser promovida na escola, em casa e por meio de campanhas públicas de incentivo à leitura, institucionais ou espontâneas⁴, deve ser garantida com a adoção de métodos específicos e eficazes em sala de aula⁵, ou resultar de atitudes proselitistas e salvacionistas de entidades ou indivíduos motivados por causas de diferentes matizes (religiosas, cívico-ufanistas, pedagógicas etc.)⁶, ou ainda provir da autoconscientização quanto ao caráter essencial dessa prática e da decisão individual de se exercê-la⁷.

A criança e o jovem compõem hoje o público principal ao qual se destinam boa parte dessas ações. E é à escola e aos professores que se outorgam o papel de espaço e de agentes privilegiados para reverter esse quadro

1 Os jovens são alvo recorrente de críticas nostálgicas que, orientadas por uma idealização do passado, reiteram o rótulo simplista de que os jovens de hoje não se interessam pela leitura como os de antigamente, conforme observa Ceccantini (2016). Essa idealização se fundamenta numa visão genérica, romantizada e despolitizada de um tempo em que poucos eram alfabetizados, poucos liam, poucos tinham acesso a livros, bibliotecas e mesmo à escola, cujas práticas, dada essa raridade, eram por isso idealizadas, conforme demonstra Abreu (2006).

2 Tal como afirmou Darcy Ribeiro (2018), de que “a crise da Educação no Brasil não é uma crise; é um projeto”.

3 Dada a repetição, a ampla circulação e o valor de verdade dessas idealizações da leitura, do livro e dos leitores Barzotto & Britto (1998) e Britto (1999) comparam esse funcionamento dos discursos sobre a leitura como semelhante ao da enunciação de um ‘mito’, e como tal de forma alienada e alienante, portanto, em grande medida, alheia às condições materiais reais e efetivas para a garantia do exercício dessa prática em nossa sociedade.

4 Essas questões são discutidas nos trabalhos de Britto (1999); Varella & Curcino (2014); Varella (2018).

5 Tal como constata Soares (2016), testemunhamos hoje um debate inócuo, nos termos como ele foi conduzido e tratado pelo governo anterior, representante da extrema-direita (2019-2022) – ultraliberal na economia, conservador no âmbito comportamental e autoritário na condução das políticas públicas – que em relação à educação defendia soluções de privatização, militarização com soluções tecnicistas, ultrapassadas e levantando falsas querelas, relativas à eficácia ou não de um ou outro método de alfabetização e de ensino da leitura.

6 Sobre a crítica de ações proselitistas, de um filantropismo relacionado à promoção da leitura, ver Britto (2003), assim como Curcino, Santana, Varella (2021).

7 Essa autoconscientização e decisão individual de se tornar leitor respondem aos apelos contemporâneos do discurso meritocrático, conforme avalia Curcino (2020).

de ‘crise’, uma vez que, tendo como público crianças e jovens, partindo do princípio de que é de “menino que se torce o pepino” e sendo imbuída de objetivos como o de ensinar a ler, formar o gosto e criar o hábito da leitura, logo, cabe a essa instituição e a seus membros mobilizar esforços e cumprir esse seu papel. Assim, da capacidade de decodificação de textos, passando pelo domínio da capacidade de identificação e escolha de textos específicos, mais bem avaliados culturalmente, até o exercício espontâneo, contínuo, seletivo e desinteressado da leitura de certas produções e autores, essas são as características mais reiteradas de discursos consensuais com ampla presença no cenário brasileiro quando o assunto é formar leitores⁸.

Reconhecer o que é digno de leitura e ler desinteressadamente, de forma espontânea e por prazer são características consideradas próprias do bom leitor, de quem é realmente leitor. São essas as características altamente valorizadas em nossa sociedade, por isso são assumidas como objetivos a cumprir pelas instituições e sujeitos responsáveis pela formação leitora e promoção da leitura.

Tradicionalmente, a escola adota em seu currículo uma seleção de títulos e autores ou fornece diretrizes para que seus agentes realizem essas escolhas. Pode soar conflitante o objetivo de fomentar a leitura como prática desinteressada, espontânea e por prazer, em um espaço-tempo institucional como o da escola, no qual se apresenta uma seleção prévia do que ler, se regulam as formas de ler e se define como finalidade a avaliação do que se leu e se depreendeu da leitura do texto ou de aspectos mais externos ao próprio texto, relacionados ao domínio da história de sua produção, da biografia de seu autor, de sua classificação como gênero.

A escola, dada sua tradicional finalidade e estrutura organizacional, é o espaço-tempo por excelência da leitura interessada, seletiva e hierarquizada de certos autores e obras, e com finalidades didáticas explícitas. Esse é parte de seu *modus operandi*. Esse conflito é em geral resolvido, ou enfraquecido em seu caráter agonístico, com uma série de procedimentos de “escolarização da leitura”⁹ de textos que, fora dos muros da escola, são feitos ou apropriados para a fruição, prazer e entretenimento, o que, do portão para dentro da escola, pode somente simular esses gestos e funções. Assim, esse contato desinteressado com os textos e a incorporação de práticas espontâneas próprias do extramuro escolar precisam ser compatibilizados, por meio de sua simulação, com os objetivos escolares e com o rol daquelas práticas tradicionais de apropriação dos textos no universo escolar. A escola tem se incumbido ainda de transmitir parte do discurso que deve ser sustentado sobre essa prática, a da leitura, em sua versão mais valorizada socioculturalmente¹⁰, reforçando, por vezes, sua idealização ou sua romantização burguesa.

Considerando essa injunção a modos de ler validados culturalmente e o papel institucional atribuído à escola de ensinar e fomentar a leitura em conformidade com essas formas modelares e idealizadas de ler, compreende-se melhor a relação de descolamento do que se afirma sobre a leitura no espaço escolar e do que se faz ou do que é possível fazer nessa instituição na garantia de uma prática semelhante, aproximada ao que se afirma positivamente ser a leitura.

É na busca de resolver esse desencontro entre o que a escola enuncia sobre a leitura e aquilo que ela é capaz de fomentar e de levar seu público a fazer, que pululam iniciativas de seus agentes, assim como de outros agentes sociais imbuídos do compromisso de promover a leitura, ainda que, no caso destes últimos, algumas dessas iniciativas visem promover o livro como produto comercial que ele é. Formar leitores que continuem lendo uma vez fora dos muros da escola é o grande desafio dessa instituição e dos professores em especial em relação ao público juvenil¹¹.

A constatação desse desencontro não deve ser entendida como mera detração da escola pública e de seus atores, professores e alunos. Antes o contrário. É preciso que reconheçamos o muito que é feito nesse espaço

8 Esses discursos sobre a leitura têm uma história. Eles remontam à idealização de uma prática burguesa e europeia que se difunde entre nós sobretudo ao final do século XVIII e ao longo do século XIX, conforme demonstra Abreu (2001; 2006a; 2006b; 2007).

9 Cf. entre outros que abordam esse aspecto, sobretudo relacionado ao ensino de literatura, Soares (2011).

10 Abreu (2006b) constata que a escola nem sempre é bem-sucedida em sua meta de formar leitores, no sentido de fomentar práticas espontâneas e perenes, especialmente de obras ficcionais e consagradas. No entanto, segundo a autora, na difusão e validação do discurso idealizado e prescritivista sobre o que se deve ler e sobre o que se deve e o que não se deve dizer sobre a leitura, a escola tem desempenhado esse papel.

11 Estudiosos dedicados ao estudo das práticas de leitura de crianças e jovens, tal como Ceccantini (2016) constataram que, comparativamente às atividades destinadas aos jovens leitores, nossa sociedade avançou mais no que diz respeito ao trabalho de fomento da leitura junto ao público infantil. A difusão de práticas como a de contação de histórias, o aumento dos títulos e da qualidade dos acervos nas escolas têm resultado na melhoria do acesso à leitura como prática criativa, afetiva, prazerosa, menos apegada a finalidades pragmáticas, sejam elas avaliativas ou moralizantes.

com tão poucos meios para fazê-lo. É na escola, e por intermédio dos professores, que muitas crianças e jovens, especialmente aqueles das camadas mais pauperizadas de nossa sociedade, travam contato com livros e com a experiência, para muitos, limítrofe e plena, do contato-contágio com o direito à leitura, à ficção, à literatura, à arte¹². É na escola que não-herdeiros podem vivenciar práticas de leitura antes reservadas apenas aos herdeiros¹³.

É também a escola espaço acolhedor da produção cultural de sua comunidade e mediador entre esta e aquela produção própria da cultura de prestígio e elitizada. São muitos os professores que se esforçam na produção desse encontro entre as práticas e os objetos escolarizados, em função do prestígio histórico-cultural que dispõem, e as práticas e objetos do universo dos alunos e que se encontram fora dos muros da escola. As formas e os instrumentos mobilizados na escola, pelos professores, para essa mediação bem-sucedida ou ao menos prenhe de potencial dependem da escuta atenta, aberta, crítica e criativa¹⁴ do que dizem seus alunos sobre seu universo cultural, seus interesses, sobre o que lhes chega por outros meios, ou sobre o que chega apenas para alguns jovens de certos grupos sociais que, no entanto, e ainda assim, pode ser socializado para um conjunto mais amplo de jovens de outros grupos.

Não fosse isso, como explicar a produção editorial de *mashups* literários nacionais para consumo escolar¹⁵, especialmente destinados ao público juvenil?

É com base nesta questão geral que neste artigo buscamos refletir, ainda que de forma breve, acerca da conjuntura de emergência desse gênero, algumas de suas características, sua apropriação editorial e produção profissional e impressa, o endereçamento dessa produção para o uso escolar e o relativo insucesso editorial dessa aposta.

Como buscamos aqui apontar, constatamos uma interessante polêmica na recepção nacional desse gênero: por um lado, emerge um discurso crítico e derrisório pautado na defesa dos cânones que, segundo essa posição, foram vilipendiados em sua essência quando de sua apropriação e adaptação em *mashup*; por outro, emerge um discurso eufórico, sensível ao ar do tempo e sua inovação, e que, segundo essa posição, estimula o protagonismo juvenil concedendo-lhe espaço e voz por meio dessas produções alternativas, até então mantidas do lado de fora dos muros da escola, apresentadas como uma alternativa interessante para o fomento da leitura dos clássicos e de sua reescrita criativa, bem-humorada e coletiva, em consonância com traços do perfil desafiador e crítico das novas gerações de leitores em formação. São alguns dos termos desse embate e os discursos sobre a leitura e sobre os leitores nele mobilizados de que aqui tratamos.

Ao descrevermos sucintamente esses aspectos, buscamos alinhar essa explicação com a análise dos discursos sobre a leitura que fundamentam essa produção e sua recepção, assim como fundamentam as representações do leitor jovem compartilhadas pelos responsáveis por essa produção e por sua avaliação social.

Esses discursos sobre a leitura e as representações que eles comportam sobre os leitores jovens se encontram indicados nas estratégias de escrita empregadas nessas adaptações, nos paratextos dos livros que apresentam e justificam sua produção, nas publicidades que divulgam esse produto, assim como nos comentários de leitores, da mídia informativa e de textos acadêmicos que as avaliaram, quando de seu lançamento no Brasil.

A linguagem empregada nessa produção *fanfic* e o que foi dito sobre esses *mashups* nos colocam diante de discursos, que circulam entre nós hoje, acerca da cultura letrada, do livro e da literatura, acerca ainda do papel da escola na formação leitora e, especialmente, do perfil e das práticas de escrita e leitura de jovens leitores nativos da cultura digital.

MASHUPS LITERÁRIOS E A ADAPTAÇÃO DOS CLÁSSICOS: AGORA ELES VÃO LER!?!?

Com a progressiva expansão e acessibilidade de tecnologias virtuais de produção, circulação e recepção de textos, surgem atores, práticas e produtos inesperados, alguns que se valem de formas de escrita e de leitura

12 Acerca desses direitos à ficção, à arte, à leitura e à literatura, cf. Candido (2011).

13 Sobre o impacto socioeconômico como determinante de divisões entre leitores e não leitores, entre herdeiros e não-herdeiros, cf. Chartier (2019).

14 A referência a essa 'escuta' não se limita à atribuição de uma responsabilidade ao indivíduo professor, mas também reconhece aqui as dificuldades materiais para que ela encontre meios de ser aberta, criativa e crítica. Sem tempo adequado para ler e para prever atividades de leitura com seus alunos, sem acesso qualificado e amplo a um acervo variado e também atual de obras de interesse juvenil, sem reconhecimento cultural de sua competência para fazê-lo, os professores em muitas circunstâncias se veem obrigados a reproduzir as demandas erráticas, tecnicistas, conteudistas que o discurso leigo prolifera com base em idealizações equivocadas.

15 Para uma discussão mais ampla do tema, cf. Conti (2016).

ousadas, das quais derivam gêneros discursivos bastante peculiares. Este é o caso dos ‘*mashups* literários’. Trata-se de uma produção que consiste na leitura de clássicos da literatura e na sua apropriação dessacralizada para fins de adaptação de seus textos segundo princípios da cultura *remix*, na qual se explora a hibridização de linguagens e a articulação entre o ‘alto’ e o ‘baixo’, o ‘erudito’ e o ‘pop’, o ‘antigo’ e o ‘novo’.

Essa produção faz parte do rol de tantas outras nomeadas como *fanfics*. Estas dizem respeito às produções de fãs que, em homenagem às obras e autores que admiram, revelam sua condição de fãs ao reverberarem sua leitura por meio da criação de páginas dedicadas exclusivamente ao comentário e às trocas de impressões em suas redes de sociabilidade leitora, como também ao inventarem narrativas paralelas ou continuidades de uma obra específica, mimetizando o estilo de escrita de seu autor, criando versões alternativas dos desfechos ou do que teria ocorrido antes do início da narrativa ficcional. São formas, portanto, de demonstração de uma profunda afinidade com as obras, personagens e seus autores.

As produções *fanfics* se caracterizam por serem produzidas de forma espontânea, entusiasmada, gratuita, norteada pelo interesse comum de jovens leitores em compartilhar gostos, hábitos, opiniões e interagir entre aqueles com os quais se sabe haver ou se espera encontrar uma identificação, chave para a formação de redes de sociabilidade leitora. Sem dúvida alguma, um fator decisivo para a expansão e visibilidade dessas produções *fanfics* refere-se à potencialização de formação dessas redes graças aos recursos e meios digitais de produção e de circulação de textos.

De um conjunto em nada negligenciável de novos gêneros, o *mashup* literário nos chamou a atenção quando da publicação, no Brasil, em 2010, da tradução da obra “Orgulho e Preconceito e Zumbis”, de Jane Austen e Seth Grahame-Smith, pela editora *Quirk books*¹⁶. Lançada originalmente, em 2009, com o objetivo de alavancar a venda do clássico oitocentista, tal como relata o editor da adaptação, e de quebra se tornar um potencial *bestseller*, sua rápida tradução para o português e em outras 18 línguas e o lançamento de filme baseado nessa adaptação em 2016, atestam o sucesso obtido com a empreitada. À época do seu lançamento nos EUA, conforme a própria editora informa, o livro “vendeu mais de 700 mil cópias” e ficou várias semanas na lista de *best-sellers* do The New York Times, além de ter posteriormente ganhado uma edição de luxo.

A originalidade e ousadia dessa aposta editorial se encontra justamente nesses arranjos inusitados dessa adaptação, que nos convida a confrontar o dilema escolar da leitura dos clássicos: o de sua ‘sacralização’ e o de sua ‘banalização’. Tal como observado por Antunes & Ceccantini (2004, p. 89),

Banalizado, todo ‘clássico’ passa a ser alvo de qualquer adaptação. O importante é que seja lido a todo custo. Sacralizado, o ‘clássico’ não pode ser ‘adulterado’ em hipótese alguma, transforma-se em objeto de descomedida veneração. Do mesmo modo, deve ser lido, ainda que a ferro e fogo.

Esse dilema, que tem orientado nossas práticas docentes quanto à leitura de literatura na escola, aflora diante desse gênero de grande sucesso internacional que, no Brasil, não contou com a mesma recepção, não vingou com o mesmo impulso, mas gerou bastante polêmica. Entre os argumentos dessa polêmica, seja para justificar a produção dos *mashups* nacionais, seja para condená-los veementemente, se reiteraram várias máximas, entre elas a de que os brasileiros não leem, de que os jovens não leem e, sobretudo, de que os jovens brasileiros não leem os clássicos. Tanto a defesa quanto a crítica desse gênero foram baseadas no alegado déficit de leitura no Brasil, na afirmação da pouca familiaridade dos brasileiros com a cultura literária canônica e no objetivo de promover essa prática entre nós, e garantir especialmente entre os jovens a apropriação dessas obras literárias consagradas.

Tendo em vista a mimetização dessa iniciativa editorial bem-sucedida no exterior por parte de editoras brasileiras, nos interessamos em olhar mais de perto esse gênero *mashup* tal como foi produzido em terras tupiniquins, como foi recebido e que destino encontrou fora e dentro dos muros escolares. Podemos adiantar que não fizemos uma pesquisa de campo sobre a circulação mais recente desse gênero nas escolas. Nossos apontamentos neste artigo remontam a aspectos da recepção que pudemos depreender em comentários contemporâneos ao lançamento da primeira coleção de *mashups* brasileiros. Para isso, inicialmente, nos dedicamos a descrever algumas estratégias de escrita empregadas na sua produção, ou seja, as técnicas de adaptação adotadas na produção desse *remix*. Em seguida, buscamos analisar o que foi dito sobre os *mashups* literários nacionais.

16 O gênero nos foi apresentado pelo professor Anderson Soares Gomes da (UFRRJ), em 2010, na ocasião do II Congresso Internacional de Leitura e Literatura Infante Juvenil realizado na PUC, em Porto Alegre.

QUANDO MACHADO SE TORNA *MASHUP*

A produção desse gênero no Brasil inicia-se em 2010, quando algumas editoras brasileiras não apenas investiram nas traduções de títulos que haviam sido lançados no exterior, como também na publicação de versões nacionais desse gênero. É o caso, precisamente, da coleção *Clássicos Fantásticos*, publicada pelo selo Lua de Papel da editora Leya, composta até então dos títulos “*Escrava Isaura e o Vampiro*”, baseada na obra de Bernardo Guimarães, “*Senhora, a Bruxa*”, baseada na obra de José de Alencar, “*Dom Casmurro e os Discos Voadores*” e “*O Alienista Caçador de Mutantes*”, ambos baseados em obras de Machado de Assis.

Dado o sucesso das obras estrangeiras e a expansão das *fanfictions* no Brasil, o mercado editorial antecedeu-se a essa produção espontânea na rede, até então capitaneada por jovens leitores, produzida e consumida em suas comunidades e redes sociais. A editora Lua de Papel lançou essa série de *mashups* literários nacionais, argumentando que tais “misturas” seriam uma forma de facilitar o acesso e de estimular a leitura de textos clássicos e antigos junto aos leitores jovens brasileiros. Para apresentar brevemente certas características desse tipo de produção nacional, nos detivemos na adaptação *Dom Casmurro e os discos voadores*.

Do total de capítulos do livro original (148), 52 deles foram suprimidos na versão adaptada e acrescentados outros tantos, totalizando, ao final, 123 capítulos. A divisão dos capítulos na adaptação respeita a extensão relativamente breve dos capítulos do original, característica bastante peculiar da escrita de Machado de Assis e que responde às exigências formais de um gênero inovador, popular e por isso relativamente criticado à sua época, o da produção dos folhetins, que dariam depois origem a uma série de romances hoje canônicos, e que já no século XIX, caíram no gosto tanto de público mais amplo, aquele dos “novos leitores” (operários, mulheres, jovens e crianças)¹⁷, quanto de parte do público letrado.

Assim, a manutenção e acentuação dessa concisão dos capítulos desse *mashup* responde também a uma imagem já antiga relativa às competências do leitor jovem, a quem se atribui uma prática de leitura de menor fôlego, aliada hoje à imagem de que apresentam uma atenção mais dispersiva, em certa medida intensificada com as formas de exposição às telas e à lógica do *hyperlink* dos textos em ambiente virtual, implicando numa prática de leitura mais fragmentada, entrecortada, impaciente, que saltaria de um texto a outro, o que exigiria essa brevidade das sequências narrativas a que são expostos nesse espaço virtual.

Em nome da diminuição do texto, um exemplo da supressão de partes do original destaca-se logo no início de *Dom Casmurro e os discos voadores*, relativo ao apagamento dos dois capítulos iniciais do livro original, a saber, “Do título” e “Do livro”, capítulos que assumem um tom mais metalinguístico, reflexivo e descritivo e que por isso, pressupostamente, seriam menos ligados ao enredo principal, logo, de mais fácil supressão na adaptação.

Constatamos que os capítulos subtraídos apresentam uma similaridade quanto ao tipo de texto que os compõe. Aqueles que são extraídos são, portanto, textos em geral mais descritivos, digressivos ou de cunho reflexivo ou metafórico, contendo, por exemplo, divagações em primeira pessoa do narrador-personagem, e que suspendem momentaneamente o fio da narrativa principal. Assim, na versão *mashup* produz-se uma narrativa mais linear e por isso mais simples. Em nome da simplificação, a narrativa também conta com mais diálogos entre personagens, que são quantitativamente mais frequentes e mais extensos do que no original:

Capítulo XV – Outra voz repentina (original)

(Chega o pai de Capitu, quando os dois brincam, e Capitu havia feito uma inscrição no muro com o nome dela e do Bentinho.)

__ Vocês estavam jogando o siso? Perguntou.

Olhei para um pé de sabugueiro que ficava perto: Capitu respondeu por ambos.

__ Estávamos, sim, senhor, mas Bentinho ri logo, não aguenta.

__ Quando eu cheguei à porta, não ria.

__ Já tinha rido das outras vezes, não pode. Papai quer ver?

E séria fitou em mim [...]

(*Dom Casmurro*)

17 Essa designação foi empregada pelo historiador Jean Hébrard (2004) em seus estudos sobre a autodidaxia, no período do Iluminismo. Em detrimento da expressão “leitores populares”, cujo emprego era muito marcado pelo pertencimento do leitor a um universo socioeconômico menos privilegiado e a um universo cultural de menor prestígio ou sem reconhecimento, o autor opta por designar e por definir com essa expressão esse público leitor de origem humilde, sem formação escolar tradicional, regular e que teria entrado na cultura letrada como “penetra”.

Capítulo 13 – Uma voz repentina (mashup)

__Pode-se saber o que vocês estão fazendo aí de mãos dadas?

Levei um susto...

__Nada, não senhor – gaguejei. __Só jogando o jogo do riso.

__O jogo do riso... repetiu o Pádua, como se duvidasse. [...]

__O senhor conhece, não conhece? Aquela brincadeira em que um fica olhando para a cara do outro, pra ver quem ri primeiro.

__E quem estava ganhando?

__Eu! Bentinho não aguenta, logo se põe a rir – respondeu Capitu, ela própria mal segurando as risadas.

__Ele não parece com muita vontade de rir, não __provocou o pai de Capitu.

__Ah, mas é só porque se assustou com o senhor...

__Sou tão feio assim, garoto?

Eu não sabia o que responder. Tornei a gaguejar:

__Não... Pelo contrário... Ou melhor... Quer dizer...

__Deixe para lá, Bentinho – atalhou Capitu. __Não vê que papai só está mangando de você?

__Ah, humanidade... – suspirou o Pádua, balançando a cabeça. __Dê lembranças a sua mãe, garoto. (*Dom Casmurro e os Discos Voadores*)

Nessas situações de diálogo, observamos que nelas se prioriza em geral o discurso direto. Evitando ou diminuindo a presença de discurso indireto e de indireto livre, as sequências dialogais dariam menos margem a possíveis ambiguidades relativas a quem fala, o que simplifica o pronto reconhecimento dos interlocutores, e, em certa medida, facilita e acelera a leitura.

Além das subtrações de capítulos ou de partes dos capítulos, ocorre também a inserção de novas sequências narrativas, em que figuram propriamente as referências da cultura *pop* contemporânea, da ficção científica, dos elementos de suspense de narrativas filmicas ou de seriados da TV. Esse tipo de alteração visa conferir um tom mais atual, ‘descolado’ e humorístico à narrativa, por meio da inserção, ao enredo original, dessas sequências estranhas, deslocadas no tempo, e questionadoras da seriedade, sisudez e distância das narrativas clássicas em relação ao público de hoje.

Com isto se encerra o capítulo sobre o disco do tio Cosme, [...]. **Voltemos ao meu antigo eu de quatorze anos.** Nós o deixamos há tanto tempo com o ouvido colado a parede, escutando a conversa de José Dias com mamãe, que **o menino já deve estar com câimbra na orelha.** (*Dom Casmurro e os Discos Voadores*, Capítulo 9, p. 28)

O tom informal adotado neste último exemplo é explorado para fechar uma digressão e retomar o fio da narrativa substituindo as ironias por expressões humorísticas mais evidentes. Em tom de brincadeira, o novo texto se vale de certas ambiguidades da escrita, com vistas a explorar também a capacidade de reconhecimento, por parte dos jovens leitores, de referências da cultura letrada:

[...] Pelo menos, tive uma espécie de amostra grátis, muitos anos mais tarde, numa das últimas **visitas que lhe fiz antes de morrer.** Antes de o tio Cosme morrer, digo. Eu continuo bem vivo, como o leitor pode deduzir pelo fato de estar lendo este livro. **Que eu saiba ainda não se descobriu uma maneira pela qual um defunto fosse capaz de ditar suas memórias póstumas.** (*Dom Casmurro e os Discos Voadores*, Capítulo 7, p. 26)

Os nomes dados a personagens secundários ou inseridos na nova trama também visam a esse efeito e respondem a demandas de ampliação do repertório cultural desse público acenando não apenas para seus leitores principais, mas também para leitores eventuais, como alguns professores. Tais personagens recebem nomes de grandes autores ou de outras personagens literárias muito conhecidas, como o Padre **Cortázar**, um colega de seminário chamado **Jorge Luis Borges**, um professor de direito chamado **Pierre Ménard**, ou o amigo de infância, Manduca, que tinha por nome de batismo, **Joaquim Maria Machado**.

Quanto à análise dos usos linguísticos, observamos dois procedimentos principais que fundamentam as mudanças efetuadas: de um lado, aquelas realizadas no texto original a fim de atualizar a linguagem do texto canônico e, de outro, o trabalho de escrita feito pelo autor do *mashup* a fim de aproximar sua escrita ao estilo de Machado de Assis. Não se trata de pensar em uma oposição entre formas linguísticas mais ou menos informais, mas na utilização de palavras consideradas mais pertinentes ao vocabulário de um leitor jovem contemporâneo.

Ia entrar na sala de visitas, quando ouvi **proferir** o meu nome e escondi-me atrás da porta. A casa era a da Rua de Matacavalos, o mês novembro, o ano é que é um tanto remoto, mas eu **não hei de trocar** as datas à minha vida só para agradar as pessoas que não amam histórias **velhas**; o ano era de 1857.

– D. Glória, a senhora **persiste na idéia de meter** o nosso Bentinho no seminário? (*Dom Casmurro*, p. 1, grifo nosso).

Estava entrando na sala de visitas quando ouvi **alguém mencionar** o meu nome e me escondi atrás da porta. A casa era a da Rua de Matacavalos, o mês de novembro, o ano é que é um tanto remoto, mas **não sou eu que vou trocar** as datas só para agradecer às pessoas que não gostam de histórias **antigas**: era 1857.

– D. Glória, a senhora **ainda tem a intenção de mandar** Bentinho para o seminário? (*Dom Casmurro e os discos voadores*, p. 7, grifo nosso).

Esses breves exemplos das variações entre o texto original e sua adaptação sob a forma de *mashup* indiciam algumas representações do perfil leitor jovem da atualidade. O texto mais conciso, com capítulos breves, com linguagem mais contemporânea, com uma estrutura mais dialógica, assumindo um tom informal e com pitadas de humor, remete para uma imagem que se faz das competências leitoras e interesses do público jovem. Por sua vez, essas representações respondem a discursos sobre a leitura, alguns de longa duração, que são reiterados e que constituem o que cremos ser legítimo e adequado em matéria de leitura.

Nesse sentido, essas estratégias editoriais, isto é, a modificação dos textos clássicos resulta em uma adaptação do texto a fim de torná-lo mais acessível a esse seu leitor pressuposto, o leitor jovem brasileiro. As adaptações realizadas se mostram ainda uma reação, até certo ponto, a um dos aspectos da tão reiterada crise da leitura: a de fazer ler aqueles que se crê não lerem, e a de fazer ler certos textos que se crê não serem do interesse daqueles que se quer formar leitores. Pressupondo que os textos clássicos não são lidos pelos jovens, que para sua formação leitora esses textos são essenciais, que sendo a escola a instituição responsável pela indução de certas práticas de leitura e do consumo de certos livros, e sendo os professores os agentes principais dessa indução, logo, essas adaptações se justificariam, na medida em que facilitariam o papel dos leitores e dos profissionais responsáveis por sua formação.

Antecipando-se às soluções mobilizadas pela escola no fomento à leitura de clássicos literários, e mimetizando as práticas espontâneas de escrita e de leitura de jovens relacionadas às práticas dos *fanfics*, o mercado editorial adota uma abordagem que se quer didática e que teria por objetivo comum ao da escola o de promover a leitura do cânone literário presente no currículo escolar, assim como oferece um produto editorial cuja linguagem simples, atual e que multiplica as ‘tiradas’ de viés humorístico despertaria o interesse de leitores familiarizados com produtos da cultura *pop*, contemporânea, com *best-sellers* juvenis, por essas obras antigas e do gosto escolar que não comporiam o rol de seus interesses.

A RECEPÇÃO DOS MASHUPS: O QUE SE DISSE SOBRE ELES

Essas representações das competências e interesses do jovem leitor não figuram apenas no modo como esse tipo peculiar de adaptação foi produzido, mas também no que se disse sobre esse procedimento e sobre os livros dele resultantes. Essa recepção dos *mashups* contou com comentários do público-alvo previsto como também de leitores “especializados” a quem coube a análise crítica dessa produção e de seu impacto. Organizamos em três frentes o que se disse sobre o *mashup* literário nacional quando de seu lançamento: 1) o que disse a editora, em textos publicados em seu site e na apresentação ao público leitor do livro impresso; 2) o que disse a crítica especializada e oficial em textos da mídia, em revistas e jornais, publicados em meio digital, sobre a coleção e sobre a técnica; 3) o que disseram certos leitores, em geral jovens, que comentaram e opinaram sobre a leitura dessas obras em *blogs* literários amadores¹⁸.

Em geral, esses textos assumiram perspectivas avaliativas do *mashup* que se polarizaram entre uma abordagem mais eufórica e de divulgação das obras desse gênero, e outra mais disfórica e crítica dessas adaptações.

Entre os primeiros textos que circularam, estão aqueles de divulgação dessas obras, por parte da editora, como o fragmento dessa entrevista realizada com o editor da Leya, Pedro Almeida, publicada em vídeo no *Youtube*, na qual ele explica a motivação que o levou a publicar essa coleção de *mashups*¹⁹:

Todo o grupo que trabalha na Lua de papel é jovem. Eu sempre me senti, como editor, como alguém que gosta de trabalhar a literatura, como literatura de acesso... *aquela literatura assim acessível pras pessoas.* Nós temos um sistema que *obriga* as pessoas a lerem clássicos, *os jovens começam a ler e são obrigados a ler livros escritos um* século atrás, pra adultos naquela época, e às vezes isso é destruidor para o interesse na literatura, por causa da linguagem, da falta de contemporaneidade e pensei... posso

18 Para uma análise de discursos sobre a leitura desse cânone presentes em comentários de jovens leitores membros da rede virtual Skoob, cf. Andretta & Curcino (2012).

19 Ver em <http://luadepapel.leya.com.br/?cat=140>.

convidar um *grupo de escritores, jovens, com uma pegada jovem*, que pudessem ter *coragem* de adaptar esses clássicos, como se eles fossem escritos hoje. Com elementos de fantasia muito mais evidentes.

O princípio reiterado pelo editor em sua declaração e que norteou sua prática também se manifesta na capa, contracapa e orelha do livro, nas quais se reitera euforicamente a importância da adequação do texto clássico para o público jovem:

Um clássico da literatura nacional, *inteiramente novo!*
 [...] uma versão desses livros (clássicos), com *elementos de ficção moderna*;
 [...] uma *nova versão do clássico*, com todos os elementos do imaginário que povoam nossa literatura.

Essa adequação diz respeito à renovação e à modernização do texto, como valores essencialmente e indiscutivelmente positivos, o que se observa argumentativamente presente também nos textos dos leitores amadores, publicados em *blogs* literários, e nos textos de críticos de arte, publicados na mídia.

A *Editora Lua de Papel*, selo da Leya, **inovou mais uma vez** com uma série de livros que vai deixar qualquer fã de literatura brasileira de boca aberta. Assim como lançaram Jane Austen – a Vampira, que conta a história de Jane Austen se ela ainda fosse viva e... bom, vampira, agora você **pode ler clássicos como Machado de Assis e José de Alencar com um toque totalmente fantástico!** (Blog literário)

E se monstros, alienígenas e outros seres fantásticos pudessem conviver com os personagens clássicos? O que parece delírio de algum estudante durante a aula de Literatura existe, é **coisa séria** e vem conquistando espaço no mercado literário. **A proposta é ousada**: fazer **nova versão de cânones**, inserindo neles elementos fantásticos. [...] Para colocar em prática a ideia, foram convocados jovens autores. O resultado da mistura dos tradicionais romances com personagens inusitados, como bruxas, andróides e vampiros são textos leves, astutos e com pitadas de humor, **que dão novos rumos** aos cânones da literatura nacional. (Texto de divulgação da Editora Leya)

A inovação é apresentada de modo exclusivamente eufórico, tendo em vista o público a quem são dirigidas as obras. A representação do leitor jovem é aquela de um público mais afeito, ávido ou mais suscetível à novidade.

A outra representação que se depreende do conjunto desses enunciados levantados na pesquisa é aquela do consenso quase absoluto de que o jovem não lê ou de que não lê aquilo que efetivamente conta, a literatura clássica, cuja responsabilidade é imputada ao próprio jovem, à escola pela mediação institucionalizada, obrigatória e enfadonha da literatura, e aos textos, cuja linguagem não se adequa às competências e interesses contemporâneos.

Este novo gênero literário tem como objetivo **aproximar os jovens leitores da literatura clássica – muitas vezes ‘empurrada’ aos estudantes nas escolas**. (Blog literário, grifo nosso)

Uma das finalidades é introduzir a literatura mais clássica aos novos leitores, **incentivando os jovens a conhecerem também** os grandes nomes da literatura como Jane Austen, Machado de Assis, Bernardo Guimarães e José de Alencar. (Blog literário, grifo nosso)

Os responsáveis pela façanha são autores com experiência em humor e em roteiros para TV com um objetivo claro: **tornar atrativas obras que, para uma parte de jovens e adolescentes, são chatíssimas**. (Blog literário, grifo nosso)

Além dessas representações do leitor jovem, reforça-se nesses enunciados a lógica cultural, que é compartilhada por nós, da naturalidade da distinção de certos textos e autores consagrados e valorizados, cuja hierarquia é incontestável, e por isso são esses os textos e autores indicados pela escola e adaptados pelas editoras, explorando um traço da cultura juvenil que é o de sua atitude mais questionadora e mais derrisória das hierarquias.

Essas representações do público jovem nem sempre são positivas. Enquanto o que se considera ser atrativo e próprio aos jovens na divulgação da coleção (a linguagem acessível, o incentivo à leitura, as inserções de elementos da cultura jovem da atualidade...), em textos críticos, são produzidas outras representações sobre o gosto juvenil.

Pela Tarja Editorial temos Memórias Desmortas de Brás Cubas, de Pedro Vieira, neste caso sem comprometer a reputação do bruxo do Cosme Velho. Com mais senso que a Leya, pois nenhuma dessas obras é um mashup: são ficções alternativas. Valem-se de personagens e situações dos clássicos brasileiros, mas não do texto literal, citações à parte. É mais trabalhoso, mas abre mais espaço para a criatividade e evita a impressão de **se querer profanar ou ridicularizar os clássicos por pura birra de adolescente irritado com a lição de casa**. (Texto de Antonio Luiz Costa, *Carta Capital*, grifo nosso)

Certamente muitos estudantes **cansados dos livros originais, verdadeiras “chatices” impostas pelos professores e pelo vestibular**, estão se divertindo com a transformação de personagens clássicos em **idiotices subculturais**. Essas publicações são **um ultraje a literatura nacional**. (Texto de Luís Antônio Giron, *Revista Época*, grifo nosso)

Nesses dois excertos destacados, oriundos de textos críticos jornalísticos, apresenta-se uma avaliação da narrativa a partir da sua relação com o público jovem. Nos dois casos, há uma valoração negativa da qualidade de “juvenil”. No primeiro enunciado a mistura promovida nos textos da coleção Clássicos Fantásticos é qualificada como uma forma de “profanar ou ridicularizar os clássicos” e, mais do que isso, essa profanação seria fruto de uma “birra de adolescente”. Essa imagem retoma duas figuras do jovem leitor como o protagonista da desconstrução dos cânones da cultura clássica ocidental: a primeira eufórica, segundo a qual a produção de ficções paralelas e baseadas em um texto clássico, por jovens, pode ser vista como uma homenagem a esse texto; a segunda, bastante disfórica, representa o jovem como aquele que ignora e rejeita um acervo cultural tradicional em nome de uma liberdade irrestrita e irresponsável de leitura. Nesse último enunciado, rechaça-se a atitude dos jovens de dessacralização da cultura tradicional considerada como displicente e como sinal de mau gosto ao apreciarem essas “idiotices subculturais”.

Mesmo em textos favoráveis ao gênero, o caráter “juvenil” da narrativa é tratado de maneira disfórica:

A reinterpretação das peripécias é por vezes bem engenhosa, mas a linguagem é **a de romance de mistério juvenil**, caindo mais do que precisaria no clichê e na reafirmação do óbvio, embora fuja do mau gosto de Grahame Smith. (Texto de Antonio Luiz Costa, Da colagem à recriação, *Carta Capital*, grifo nosso)

Os jovens são, assim, alvo frequente desses discursos depreciativos sobre suas práticas, interesses, gostos, bem como são os alvos de campanhas de incentivo que visam corrigi-los, melhorá-los, adequá-los, torná-los leitores. O menosprezo no emprego desse qualificativo “juvenil” alia-se a esse discurso da falta, da imaturidade, do desconhecimento, do desinteresse, da apatia e de uma arrogância juvenil resultante de sua ignorância. A eles faltaria experiência de leitura, maturidade, gosto pela leitura e bom gosto.

Por isso, **encare os mashups como uma brincadeira para os jovens**, uma leitura de entretenimento que pode, quem sabe, prepará-los para os grandes clássicos. (Blog literário, grifo nosso)

Tal como observa Márcia Abreu (2006b), o aspecto paradoxal das campanhas e de seus discursos de promoção da leitura voltados para o público jovem é o de que em geral se explora como argumento a dimensão lúdica dessa prática, com vistas ao entretenimento, desde que os textos que se destinem a esse fim não maculem e nem se relacionem às obras clássicas, porque aí essa dimensão lúdica é tratada, de maneira depreciativa, como brincadeira juvenil.

À exceção das limitações impostas pelas questões legais e de direitos autorais (gostemos delas ou não), a citação, apropriação e **brincadeiras (o mashup não passa muito disso mesmo)** com personagens, tramas e locais faz parte do jogo. (Blog literário, grifo nosso)

Ira sagrada à parte, essa brincadeira lembra Marcel Duchamp pintando bigodes na Gioconda. Ou pareceria, se a brincadeira se limitasse a um trecho ou capítulo. Ao se estender por todo o romance, perde a graça, como **um moleque que não sabe quando parar de repetir a piada suja que acabou de aprender**. (Texto de Antonio M. C. Costa, *Carta Capital*, grifo nosso)

Dado esse julgamento negativo das formas de apropriação juvenil dos textos, observamos em outros enunciados como se estabelece uma distância entre o enunciador e o jovem, que é aquele de quem se fala, mesmo quando o enunciador é jovem.

Responda rápido: o que José de Alencar, Machado de Assis e Bernardo Guimarães tem em comum? **Se você não dormia nas aulas de literatura, é fácil responder essa**. Pois eu vou citar mais uma similaridade na biografia de tão insígnies escritores brasileiros: **seus restos mortais estão se revirando em seus respectivos túmulos**. (Blog literário, grifo nosso)

Essa irreverência deve ser um atrativo **para a molecada que sofre com a obrigatoriedade dos clássicos nas aulas de literatura**, que tenta induzir um grupo que lê pouco ou nada a compreender obras que precisam de análise cuidadosa. (Blog literário, grifo nosso)

Como vimos, as representações mais comuns do jovem leitor são aquelas que reiteram que ele não lê, ou quando o faz age de forma inadequada. Essas representações se ancoram em discursos mais gerais e antigos que invisibilizam ou estigmatizam as formas de apropriação que destoam daquelas consideradas legítimas.

Essas publicações são **um ultraje a literatura nacional**. Eu me pergunto se a LeYa vai **cometer o mesmo crime de lesa literatura** com Eça de Queirós, Luís de Camões, Fernando Pessoa, Antônio Vieira e outros mestres portugueses. Minha preocupação é que os livros originais estejam **inexoravelmente arruinados pelo contágio dos mashups** – e que estes passem a

ser adotados nas escolas e universidades com o objetivo de reacender o interesse dos jovens na leitura. (Texto de Luís Antônio Giron, *Revista Época*, grifo nosso)

Pausa para os autores **se revirarem nos túmulos**. (Blog literário)

Aí, alguns anos depois, os portugas da editora Leya – os mesmos que trouxeram *Crônicas de Gelo e Fogo* para o Brasil – através da Editora Lua de Papel resolveram **insultar alguns de nossos mais celebrados escritores** e relançar recriações de algumas de suas obras em versão “teen”. (Blog literário)

A adaptação é tratada então como um *ultraje à literatura nacional*, como um *insulto* aos nossos mais celebrados escritores, como motivo para *se revirarem nos túmulos*. As razões para essa crítica severa estão ligadas ao grau de sacralidade dos clássicos e de seus autores, ou mais precisamente, de alguns clássicos e de alguns autores. Sabemos que há clássicos considerados mais clássicos que outros. Isso se manifesta claramente não apenas na condenação que vimos nesses enunciados anteriores, mas também nos textos que promovem os *mashups*.

[...] Todos os escritores são roteiristas. [...] No livro *Dom Casmurro e os discos voadores*, eu gostaria de desafiar o leitor a dizer o que é o M.A. e o que não é do original, porque ele manteve toda a estrutura, só que colocou um elemento fantástico. É o texto mais literário dessa série, que tem essa jogada, que mexe com o fantástico e mantém a *obra ali do Machado praticamente intacta* [...]. Eu creio que essa coleção vai gerar interesse inclusive para que as pessoas possam visitar os livros publicados anteriormente. (Pedro Almeida, *Para quem quer saber mais dos clássicos fantásticos*, 2010)

Pelo menos em *Dom Casmurro e os Discos Voadores* (“abduzido” por Lúcio Manfredi), **o clima é de respeitosa reverência ao original de Machado de Assis**. (Blog literário)

Em ambos os casos, o atrativo é descobrir como as situações se encaixam numa prosa cheia de digressões, metalinguística, irônica, intertextual, feita em capítulos curtos por um narrador pouco confiável. **Ou seja, o que há de melhor no romance Realista foi preservado no de ficção científica**. (Blog literário)

As hierarquias culturais entre o original e a obra adaptada também se manifestam no modo como é feita a crítica ao domínio da norma padrão escrita. Toda vez que se objetiva fortalecer distinções culturais e divisões hierárquicas, os usos da língua são convocados como elemento distintivo²⁰.

Resumindo, **fujam desses livros**, a menos que você tenha uma tolerância a **non sense, erros tipográficos, frases chulas, trocadilhos infames, tramas pobres e estupro literários** maior do que a minha. (Blog literário)

Outra machadada no Machado vem do roteirista Lúcio Manfredi, apresentado como escritor de ficção científica. Ele **atacou** o romance *Dom Casmurro*, de Machado de Assis. Além de uma **narrativa rala e eivada de cretinismos, o autor comete erros de português**. [...] Ouça o diálogo, com direito a errinhos de português, perdoáveis porque nosso jovem autor é parceiro de Machado, não é mesmo? (Blog literário)

Ambiguamente, tal como se manifesta nesses poucos enunciados trazidos aqui, o *mashup* corresponde a uma produção que, em relação aos clássicos da literatura, desempenha um papel de afirmação do valor cultural destes últimos e promove sua desconstrução para validar e justificar o consumo desse novo produto. Assim, esse tipo de remixagem, ou de adaptação, torna explícito senão o limiar, ao menos os embates entre banalização e sacralização dos clássicos, tal como constatado por Antunes & Ceccantini (2004).

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Tanto nessas representações manifestas na análise das estratégias editoriais e de escrita empregadas em sua produção, quanto no que se disse sobre o *mashup*, verificamos haver nessas adequações dos textos clássicos para mais bem atender o leitor jovem certo consenso em relação aos interesses e competências desse público e em relação ao papel social da leitura em sua formação.

O que foi dito sobre os *mashups* nos coloca frente a discursos sobre a cultura letrada, sobre a literatura, sobre a leitura, em geral, e sobre a leitura de textos literários, em especial. Um deles diz respeito à força institucional dos cânones e aos mecanismos escolares de sua reafirmação que, se não leva efetivamente à leitura desses clássicos,

²⁰ Sobre essa apropriação inadequada e preconceituosa, manifesta em avaliações dos usos de certas normas linguísticas populares, com finalidades de manutenção de hierarquias em nosso país, conferir entre outros os trabalhos de Marcos Bagno (2015), Marli Quadros Leite (2008), Dante Lucchesi (2015) e Carlos Piovezani (2020).

ao menos se resguarda na defesa de sua preservação, produzindo muito ruído em relação a certas formas de atualização/alteração desses textos e questionando ou justificando sua produção em função das competências de seu público leitor.

Isso ocorre porque, uma vez estabelecida uma lista de cânones, uma vez instituída a autoridade de certos títulos e autores e inserida no currículo escolar, os profissionais da educação de diferentes níveis, “esforçam-se para lê-los e, sobretudo, para ter o que dizer sobre eles [...]” (ABREU, 2006b, p. 18).

Sobre os leitores jovens, há um repertório relativamente conhecido do que dizer. O que se diz sobre eles é sempre espreitado por certa incompreensão e estigmatização, que tem a ver, na história, com o seu reconhecimento tardio como leitores, assim como com a emergência relativamente recente de uma produção que lhes é destinada e que comparada aos textos canônicos é sempre apresentada como seu avesso, em sua falta, falha e inferioridade. Esses discursos são reproduzidos na escola, que

ensina a ler e a gostar de literatura. Alguns aprendem e tornam-se leitores literários. Entretanto, o que quase todos aprendem é o que deve dizer sobre determinados livros e autores, independentemente de seu verdadeiro gosto pessoal. (ABREU, 2006b, p. 19).

Como produto editorial, os *mashups* nacionais parecem não ter obtido o sucesso desejado. É provável que isso tenha ocorrido em função da relativa artificialidade da sua produção, que perde a espontaneidade das produções nas redes sociais e diminui o protagonismo do jovem na sua formulação original e promoção em suas redes de sociabilidade virtuais, quando esse modo de fazer e seus produtos são apropriados pelas editoras, tornando-se assim um bem de consumo, simplesmente, e não uma prática autêntica, espontânea, provocadora e por isso amalgamadora dos sujeitos.

No entanto, não se pode negar também a força do discurso sacralizante dos clássicos no Brasil, que se reitera, mesmo entre os jovens, mesmo entre aqueles que não leem os clássicos por gosto, mesmo entre aqueles que são favoráveis às adaptações. Entre nós, parece vigorar mais fortemente um discurso protecionista dos cânones literários, capitaneado ainda em grande medida pela escola, aliado a uma dificuldade de efetivamente lê-los e de efetivamente produzir sua mediação de leitura. Assim, sem dúvida, o efeito parodístico visado na recepção dos *mashups*, e que seria responsável pelo seu maior sucesso, se enfraquece pela ausência da efetiva e anterior leitura do clássico e pela abertura de fazer desse tipo de produção um meio de efetivo exercício criativo da leitura e da escrita em espaço escolar.

Talvez, o que se disse sobre os *mashups* nacionais e, por extensão, sobre seus leitores, seja o reflexo de algo mais geral e antigo, seja reflexo da força e remanência do discurso da distinção cultural, tal como a definiu Bourdieu (2007), que não é privilégio exclusivo do campo literário, que, antes, naturalizou-se e naturalizou as divisões sociais e culturais responsáveis pelas desigualdades profundas e vergonhosas em que vivemos e pelas dificuldades em enfrentá-las. Portanto, é o apagamento ou o desconhecimento do funcionamento dos discursos, e de sua força em relação às práticas, que perpetua as divisões sociais e as hierarquias culturais, tornando-as naturais, o que dificulta em muito à escola assumir uma postura mais progressista e ao mesmo tempo mais crítica tanto em relação a essas hierarquias quanto às falsas soluções que o mercado por vezes oferece. O reconhecimento das práticas espontâneas de jovens leitores extramuros escolares e a sua apropriação crítica intramuros pode ser um antídoto contra a lógica de fazer da leitura um instrumento de estigmatização, conforme observa Curcino (2016; 2019), de modo a permitir explorá-la como prática potencialmente emancipatória e politicamente democratizante como ela deve ser.

DECLARAÇÃO DE CONTRIBUIÇÃO DOS AUTORES

As duas autoras participaram do planejamento, do levantamento de dados, da organização lógica do texto, e da redação e revisão do presente manuscrito.

DECLARAÇÃO DE CONFLITO DE INTERESSE

As autoras declaram não ter filiação ou envolvimento com as instituições que possam ter interesses financeiros ou não financeiros com o assunto discutido no artigo.

DECLARAÇÃO DE DISPONIBILIDADE DE DADOS DA PESQUISA

Os dados públicos que apoiam as conclusões deste estudo encontram-se disponíveis nos anexos da dissertação de mestrado da qual deriva este artigo, indicada nas Referências bibliográficas e que se encontra acessível no Repositório Institucional da Biblioteca Comunitária da UFSCar, por meio do link: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/10432>

REFERÊNCIAS

- ABREU, M. (2001). Diferença e Desigualdade: Preconceitos em Leitura. In: MARINHO, M. (org.). *Ler e Navegar: espaços e percursos da leitura*. Campinas: Mercado de Letras; ALB, p. 139-157.
- ABREU, M. (2006a) Apatia, ignorância e desinteresse. Uma história da leitura no Brasil? *Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade de Passo Fundo*, v. 2, n. 1, p. 83-98.
- ABREU, M. (2006b). *Cultura letrada: literatura e leitura*. São Paulo: Editora UNESP.
- ABREU, M. (2007). Cuidado. Ler é um perigo. *Revista de História da Biblioteca Nacional*. Rio de Janeiro: SABIN - Sociedade Amigos da Biblioteca Nacional, Ano 2, n. 23. p. 60-65. Disponível em: https://www.academia.edu/33823419/Cuidado_ler_e_um_perigo. Acesso em: 27 jun. de 2021.
- ALMEIDA, P. *Para quem quer saber mais dos Clássicos Fantásticos*. Entrevista à Livraria Cultura, Youtube, 1 out. 2010.
- ANDRETTA, P.; CURCINO, L. (2012). Machado de Assis e seus leitores da era da internet: o que se diz sobre os clássicos no Skoob. *Leitura. Teoria & Prática*, v. 30, n. 58, p.205-214.
- ANTUNES, B.; CECCANTINI, J. L. (2004). Os clássicos: entre a sacralização e a banalização. In: PEREIRA, R. F.; BENITES, S. A. L. (org.). *À roda da leitura: língua e literatura no jornal Proleitura*. São Paulo: Cultura Acadêmica, p. 73-89.
- BAGNO, Marcos. *Preconceito Linguístico*. São Paulo: Parábola, 2015.
- BARZOTTO, V. H.; BRITTO, L. P. L. (1998). Promoção da leitura X mitificação da leitura. *Boletim ALB*, n. 3, Rio de Janeiro, Agosto.
- BOURDIEU, P. (2007). *A Distinção: crítica social do julgamento*. São Paulo: EDUSP; Porto Alegre: Zouk.
- BRITTO, L. P. L. (2003). Leitura e participação. In: *Contra o consenso: Cultura escrita, educação e participação*. Campinas: Mercado das Letras, p. 99-114.
- BRITTO, L. P. L. (1999). Máximas Impertinentes. In: PRADO, J.; CONDINI, P. (org.). *A formação do leitor: pontos de vista*. Rio de Janeiro: Argus.
- CANDIDO, A. (2011). O direito à Literatura. In: CANDIDO, A. *Vários Escritos*. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, p. 171-193.
- CECCANTINI, J. L. (2016). Mentira que parece verdade: os jovens não leem e não gostam de ler. In: FAILA, Z. (org.). *Retratos da Leitura no Brasil 4*. Rio de Janeiro: Sextante, p. 83-98.
- CHARTIER, R. (2019). Ler sem livros. *Revista Línguas(agem)*. vol. 32, São Carlos, p. 6-17. Disponível em: <http://www.linguasagem.ufscar.br/index.php/linguasagem/article/view/655/396>. Acesso em: 10 de Jun. 2021.
- CONTI, C. N. (2016). *A recepção dos mashups literários nacionais: uma análise discursiva de representações do leitor jovem*. 2016. Dissertação [Mestrado em Linguística] – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/10432>.
- COSTA, A. L. Da colagem à recriação. *Carta Capital*, 08/10/2010. Disponível em: <http://www.cartacapital.com.br/cultura/da-colagem-a-recriacao-2>. Acesso em: 10 jan. 2021.

- CURCINO, L. (2016). Discursos hegemônicos sobre a leitura e suas formas de hierarquização dos leitores. In: CURCINO, L.; SARGENTINI, V.; PIOVEZANI, C. (org.). *(In)subordinações contemporâneas: consensos e resistências nos discursos*. São Carlos: EdUFSCar.
- CURCINO, L. (2019). Discursos sobre a leitura: do elogio ao insulto na construção do perfil leitor de políticos. In: HOSSNE, A. S.; NAKAGOME, P. T. (org.). *Leitores e leituras na contemporaneidade*. Araraquara: Letraria. Disponível em: <https://www.letraria.net/wp-content/uploads/2019/01/Leitores-e-leituras-na-contemporaneidade-Ebook.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2021.
- CURCINO, L. (2020). Infames e penetras no universo da leitura: princípios da arqueologia foucaultiana em uma análise de discursos sobre essa prática. *Moara*. vol. 1, n. 57, p. 74-91. Disponível em: <https://periodicos.ufpa.br/index.php/moara/article/view/8874>. Acesso em: 10 jan. 2021.
- CURCINO, L.; SANTANA, J.; VARELLA, S. G. (2021). Discursos sobre a leitura na mídia brasileira: o que se enuncia sobre ‘catadores de lixo’ e ‘moradores de rua’ como comunidade leitora. *Anais do II Colóquio Discurso e Práticas Culturais*. v. 2. Fortaleza, UFC, 2021. p. 357-371. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/11RucY6eW9jobljKFzgd0_dX0J6poamxV/view?usp=sharing. Acesso em: 10 jan. 2022.
- FOUCAULT, M. (1999). *A ordem do discurso*: Aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de Dezembro de 1970. São Paulo: Edições Loyola.
- FOUCAULT, M. (2003). A vida dos homens infames. In: *Ditos e escritos IV*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, p.203-222.
- GIRON, A. Praga de Letras. *Revista Época*, 5 out. 2010. Disponível em: <http://revistaepoca.globo.com/Revista/Epoca/0,,EMI177254-15230,00-PRAGA+DE+LETRAS.html>. Acesso em: 10 jan. 2021.
- HÉBRARD, J. (2009). Pode-se fazer uma história das práticas de leitura na Época Moderna? Os novos leitores revisitados. *Anais do Seminário Brasileiro sobre o Livro e História Editorial*. Rio de Janeiro: Casa de Rui Barbosa; Universidade Federal Fluminense. Disponível em: <http://www.livroehistoriaeditorial.pro.br/pdf/Herbrad4.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2021.
- LEITE, Marli Quadros. *Preconceito e intolerância na linguagem*. São Paulo: Contexto, 2008.
- LUCCHESI, Dante. *Língua e Sociedade partidas: a polarização sociolinguística do Brasil*. São Paulo: Contexto, 2015.
- PIOVEZANI, Carlos. *A voz do povo: uma longa história de discriminações*. Petrópolis: Vozes, 2020.
- RIBEIRO, D. (2018). *Educação como prioridade*. Editora Global: São Paulo.
- SOARES, M. (2011). A escolarização da literatura infantil e juvenil. In: EVANGELISTA, A. A. M.; BRANDÃO, H. M. B.; MACHADO, M. Z. V. (org.). *Escolarização da leitura literária*. Belo Horizonte: Autêntica, p. 17-48.
- SOARES, M. (2016). *Alfabetização: a questão dos métodos*. São Paulo: Contexto.
- VARELLA, S. G.; CURCINO, L. (2014). Discursos sobre a leitura: uma análise de vídeo-campanhas em prol dessa prática. *Desenredo*. V. 10, p.337-354. Disponível em: <http://www.upf.br/seer/index.php/rd/article/view/4157/3091>. Acesso em: 20 jun. 2021.
- VARELLA, S. G. (2018). *A promoção da leitura: discursos e práticas de seu incentivo no Brasil*. [Tese]. Programa de Pós-graduação em Linguística da UFSCar. São Carlos, 265p. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/10503>. Acesso em: 20 jun. 2021

Recebido: 31/7/2021

Aceito: 25/1/2023

Publicado: 9/3/2023