

UNIVERSIDADE PAULISTA - UNIP
Instituto de Ciências Sociais e de Comunicação
Curso de Letras Bacharelado em Tradução em Língua Portuguesa e Língua
Inglesa
Campos Vergueiro

Beatriz Chaves Guimarães RA: N887729

Isis Nathany Dalfré RA: N7821A0

Luiza Lombardi RA: N8836J0

Rhaíssa Silva Melo RA: N9204A5

REESCREVENDO IRACEMA: UM ESTUDO SOBRE ADAPTAÇÕES LITERÁRIAS
PARA A CULTURA INFANTIL

UNIVERSIDADE PAULISTA - UNIP
Instituto de Ciências Sociais e de Comunicação
Curso de Letras Bacharelado em Tradução em Língua Portuguesa e Língua
Inglesa
Campos Vergueiro

Beatriz Chaves Guimarães RA: N887729

Isis Nathany Dalfré RA: N7821A0

Luiza Lombardi RA: N8836J0

Rhaíssa Silva Melo RA: N9204A5

REESCREVENDO IRACEMA: UM ESTUDO SOBRE ADAPTAÇÕES LITERÁRIAS
PARA A CULTURA INFANTIL

Trabalho de Conclusão de curso apresentado à Banca Examinadora como exigência parcial para obtenção do título de Bacharel em Letras com habilitação em Tradução em Língua Portuguesa e Língua Inglesa pela Universidade Paulista - UNIP, sob orientação do Prof. Dr. Glauber Ormundo Dias Martins.

São Paulo – SP

2025

CIP - Catalogação na Publicação

Reescrevendo Iracema: um estudo sobre adaptações literárias para a cultura infantil / Beatriz Chaves Guimarães...[et al.]. - 2025.
87 f. : il. color

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) apresentado ao Instituto de Ciência Sociais e Comunicação da Universidade Paulista, São Paulo, 2025.

Área de Concentração: Letras – Português e Inglês com Habilitação em Tradução.

Orientador: Prof. Dr. Glauber Ormundo Dias Martins.

1. Adaptação literária. 2. Literatura infantil brasileira. 3. Iracema (José de Alencar). 4. Formação de leitores. 5. Mediação de leitura. I. Guimarães, Beatriz Chaves. II. Martins, Glauber Ormundo Dias (orientador).

**ATA DE DEFESA DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO DE LETRAS
BACHARELADO EM LETRAS COM HABILITAÇÃO EM TRADUÇÃO EM
LÍNGUA PORTUGUESA E LÍNGUA INGLESA DA
UNIVERSIDADE PAULISTA-UNIP- CAMPUS VERGUEIRO
2o SEMESTRE DE 2021**

Em 27 de novembro de 2025, às 19h00, realizou-se a defesa do *Trabalho de Conclusão de Curso* das alunas Beatriz Chaves Guimarães, Isis Nathany Dalfré, Luiza Lombardi e Rhaissa Silva Melo, no curso de Letras Bacharelado em Letras com Habilitação em Tradução em Língua Portuguesa e Língua Inglesa, da Universidade Paulista (UNIP), campus Vergueiro.

Título do trabalho:

REESCREVENDO IRACEMA: UM ESTUDO SOBRE ADAPTAÇÕES LITERÁRIAS PARA A CULTURA INFANTIL.

Banca examinadora:

Prof Dr.

Glauber Ormundo Dias Martins nota: 10,0
(orientador)

Prof. a M.

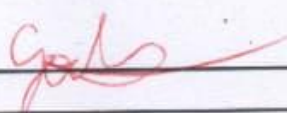
Sueli de Britto Salles nota: 10,0

Prof. a M

Simone Gonzalez nota: 10,0

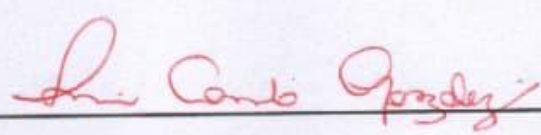
REESCREVENDO IRACEMA: UM ESTUDO SOBRE ADAPTAÇÕES
LITERÁRIAS PARA A CULTURA INFANTIL.

Prof. _____


Orientador

_____(UNIP)

Profa. _____


Membro Efetivo

Profa. _____


Membro Efetivo

São Paulo
Novembro de 2025

Dedicamos este trabalho a todos que acreditam no poder das palavras como instrumento de transformação — que a literatura continue sendo ponte, abrigo e luz no caminho do conhecimento.

AGRADECIMENTOS

Gostaríamos de expressar nossa sincera gratidão aos nossos pais, familiares e amigos, que estiveram ao nosso lado durante todo o processo de desenvolvimento deste trabalho. O apoio, a paciência e o incentivo de cada um foram fundamentais para que este projeto se tornasse possível. Agradecemos também a todos que, de alguma forma, contribuíram com palavras de encorajamento, gestos de cuidado e presença constante nos momentos de desafio e de aprendizado.

As palavras são como as sementes: quando caem em terreno fértil, florescem.
– José Saramago.

RESUMO: Este Trabalho de Conclusão de Curso investiga as possibilidades e os desafios envolvidos na adaptação de obras clássicas da literatura brasileira para o público infantil, com foco no romance *Iracema* (1865), de José de Alencar. A pesquisa parte de uma abordagem teórica fundamentada nas contribuições de Linda Hutcheon, Mikhail Bakhtin e Jorge Luis Borges, que compreendem a adaptação como um processo criativo, dialógico e estético. A partir dessas bases, desenvolve-se uma proposta prática de adaptação de *Iracema* (1865) para crianças de 6 a 8 anos, considerando aspectos linguísticos, temáticos, visuais e pedagógicos. O trabalho também apresenta um ensaio sobre literatura infantil e formação leitora, articulado a uma pesquisa empírica sobre hábitos de leitura na infância e percepções sobre adaptações de clássicos. Os resultados indicam que a leitura na infância influencia a disposição para os clássicos na vida adulta e que há ampla aceitação de adaptações infantis, desde que sejam éticas, esteticamente cuidadosas e pedagogicamente mediadas. Conclui-se que adaptar clássicos como *Iracema* (1865) é uma estratégia legítima para ampliar o acesso à literatura nacional e fortalecer a formação de leitores desde os primeiros anos.

Palavras-chave: Adaptação literária; Literatura infantil; *Iracema*; Formação leitora; Clássicos brasileiros.

ABSTRACT: This undergraduate thesis explores the possibilities and challenges of adapting Brazilian literary classics for children, focusing on the novel *Iracema* (1865) by José de Alencar. The research is grounded in theoretical perspectives from Linda Hutcheon, Mikhail Bakhtin, and Jorge Luis Borges, who view adaptation as a creative, dialogical, and aesthetic process. Based on these frameworks, the study presents a practical adaptation of *Iracema* (1865) for children aged 6 to 8, addressing linguistic, thematic, visual, and pedagogical aspects. It also includes an essay on children's literature and reader formation, supported by empirical research on childhood reading habits and perceptions of classic adaptations. Findings suggest that early reading experiences influence adult engagement with classical literature and that there is broad acceptance of adapted versions for children, provided they are ethically sound, aesthetically refined, and pedagogically mediated. The study concludes that adapting classics like *Iracema* (1865) is a valid strategy to promote access to national literature and foster reader development from an early age.

Keywords: Literary adaptation; Children's literature; *Iracema*; Reader formation; Brazilian classics.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	17
1. O QUE É ADAPTAÇÃO?	19
1.1. Teorias de linguagem, literatura e linguística do texto (dialogismo, intertextualidade, Interindividualidade e gêneros do discurso).....	20
1.2 A adaptação segundo Linda Hutcheon.....	23
1.3. A leitura como re-criação, o papel do leitor sob a perspectiva de Jorge Luis Borges.....	32
2. ESTUDO DE CASOS: ADAPTAÇÕES INFANTIS	37
2.1. Adaptações infantis e temas sensíveis	38
2.2. Adaptações de Iracema para o público infantil: breve análise de obras	42
2.3 Iracema: Uma proposta de adaptação infantil	44
2.4 Adaptações de Temáticas para o Público Infantil	48
3. LITERATURA INFANTIL E A FORMAÇÃO DO LEITOR: UM ENSAIO	51
3.1. Perfil do público leitor de 6 a 8 anos de idade	52
3.2 A memória da leitura na infância e vida adulta	54
3.3 O que é literatura infantil?.....	56
3.4 A oferta de literatura infantil nacional nas livrarias e nas escolas.....	59
CONCLUSÃO	65
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	67
APÊNDICES	71
APÊNDICE A: RELATÓRIO DE PESQUISA: “VOCÊ LEMBRA O QUE LIA NA INFÂNCIA? HÁBITOS DE LEITURA E PERCEPÇÕES SOBRE ADAPTAÇÕES DE CLÁSSICOS” (2025).....	71

INTRODUÇÃO

O romance *Iracema* (1865), de José de Alencar, é um clássico simbólico da literatura indianista brasileira, e tornou-se um dos romances mais adaptados para outros públicos no Brasil, principalmente no campo didático e juvenil. De acordo com Formiga (2009), as adaptações de clássicos literários constituem atualmente uma prática de leitura amplamente difundida no contexto escolar. Com a finalidade de facilitar a linguagem poética e rebuscada da obra original de Alencar aos jovens e recontextualizar a obra à realidade atual de um novo público, foram propostas diversas adaptações de *Iracema* (1865) ao longo dos anos. Inserida em coleções de clássicos adaptados de editoras, como a Ática, Scipione, Moderna, L&PM e Melhoramentos, a obra adaptada aparece em linguagem atualizada, com notas explicativas, ilustrações e inclusive em formato de HQ. Existem versões na literatura infantojuvenil que contam a história de forma mais enxuta, focando no enredo romântico e no aspecto mítico, deixando de lado a linguagem erudita.

No cenário contemporâneo, onde as obras de José de Alencar, incluindo *Iracema* (1865), continuam presentes no repertório recomendado para exames e vestibulares, é compreensível a busca por uma adaptação que atue de forma orgânica diante do público que está sendo inserida, e soe “natural” na frente do receptor. A Universidade Estadual do Paraná (Unespar), por exemplo, apresenta a obra citada como uma das obras obrigatórias em seu vestibular de 2025. Já a prova Fuvest 2025, faz menção à *Iracema* (1865) junto com outras obras de José de Alencar como parte do repertório literário esperado para estudantes, mesmo que não seja especificamente listada como leitura obrigatória.

Para este propósito, não somente as ferramentas e formas de adaptação comuns foram parte dos estudos que buscavam entrosar o novo leitor. Uma monografia publicada em 2021 no portal Brasil Escola propõe a gamificação da obra *Vidas Secas*, de Graciliano Ramos, como estratégia pedagógica para estimular a leitura de clássicos da literatura brasileira.

A plataforma Yuna Stories, voltada para o incentivo à leitura infantil, é um exemplo que destaca como adaptar os clássicos para a linguagem atual, com o acréscimo de ilustrações modernas (por meio de recursos multimídia, como áudio, vídeo e jogos), ajuda a tornar essas obras mais atrativas sem que percam sua

essência, mantendo-as vivas e acessíveis para novas gerações. Através dessas propostas, percebe-se a intencionalidade de condensar a obra à sua essência para, a partir disso, alcançar leitores em seus primeiros anos de leitura (fase crucial no desenvolvimento infantil, que marca o início de uma jornada que molda a relação da criança com o mundo da escrita e da linguagem). Nesse processo, busca-se sempre facilitar a compreensão do receptor ao adaptar o original.

À vista disso, busca-se através deste trabalho entender o que é considerada a essência da obra clássica na literatura brasileira (obra original) para a realização de adaptações voltadas para um novo público infantil sem perder seu valor literário e cultural, entendendo que simplificações excessivas podem reduzir a complexidade estética e temática, mas que a manutenção integral da forma original pode afastar o jovem leitor. E entender os limites da fidelidade da adaptação em relação ao texto original (linguagem, estilo, estrutura) *versus* facilitar a compreensão e engajamento do leitor iniciante.

Para fundamentar essa análise, serão apresentadas no primeiro capítulo e utilizadas no decorrer deste trabalho as reflexões de Linda Hutcheon, em *Uma Teoria da Adaptação*, que aborda as potencialidades e limites do processo adaptativo; de Jorge Luis Borges, que enfatiza o papel do leitor na construção de sentido; e de Mikhail Bakhtin, que compreende a linguagem como fenômeno social e histórico, marcado pelo diálogo e pelo contexto. A partir dessas bases teóricas, será realizado um exercício de adaptação de *Iracema* (1865) voltado ao público infantil, apenas para fins ilustrativos. Trechos produzidos durante esse exercício serão apresentados unicamente como exemplos das escolhas narrativas discutidas.

1. O QUE É ADAPTAÇÃO?

Este capítulo tem como objetivo apresentar a fundamentação teórica sobre adaptação literária e o papel do leitor, conceitos indispensáveis para compreender como os clássicos podem ser recriados em versões destinadas ao público infantil. O capítulo argumenta que, partindo da teoria de Bakhtin, Hutcheon e Borges a adaptação do livro clássico *Iracema* (1865) para uma versão infantil não é uma traição ou redução, mas uma transcodificação necessária que revitaliza a obra para um novo público.

O ponto inicial contará com os preceitos da obra *Estética da Criação Verbal* (1997) de Bakhtin, que fornece um eixo para compreender a literatura como prática social e dialógica, refletindo como a adaptação se reestrutura para dialogar com diferentes públicos. Com base no tema desta pesquisa, a obra auxiliará na análise de como a adaptação se molda para dialogar com crianças, em seu novo contexto de leitura.

Nesse entremeio, encontra-se a teoria de Linda Hutcheon, uma das principais referências contemporâneas no estudo das adaptações, o que justifica-se através de sua percepção relacionada à adaptação como recriação criativa, ajudando, por exemplo, a legitimar adaptações infantis como obras com valor próprio. Sua teoria permite pensar a adaptação como produto, processo e recepção, não como mera cópia, fornecendo assim o arcabouço conceitual para a definição de adaptação e os parâmetros a serem considerados no processo adaptativo.

Borges, por sua vez, reforça a ideia de que não existe texto definitivo; todo texto está sujeito a novas versões e diálogos culturais. Dessa forma, adaptações infantis podem ser vistas não como simplificações, mas como parte de um processo contínuo de reinterpretação literária e cultural.

Articulando as perspectivas de Bakhtin, Hutcheon e Borges, será possível compreender que as adaptações de clássicos infantis não são apenas simplificações, mas recriações que envolvem valor estético e cultural, mediadas pelo papel ativo do leitor.

1.1. Teorias de linguagem, literatura e linguística do texto (dialogismo, intertextualidade, Interindividualidade e gêneros do discurso).

Mikhail Bakhtin entende a linguagem como uma interação contínua, onde cada frase e enunciado molda uma continuação de um texto anterior ou referência a um texto futuro, nunca produzindo um monólogo, mas sim uma relação interlocutiva, com outros discursos, vozes e contextos de uma conversação, assim cada enunciado pode ser entendido de diversas maneiras por diversos ouvintes ou leitores de maneira diferente dos locutores e autores. Isto é o conceito do Dialogismo de Mikhail Bakhtin.

Este conceito pode ser observado após o ato de transpor a narrativa e os itens abordados do contexto histórico de linguagem social da obra-fonte de *Iracema* (1865) para uma adaptação (2025), assim, sofrendo transformações e perdas significativas em comparação com a original. Contudo, as mudanças temáticas realizadas foram fundamentais para a reconfiguração da história para o público infantil e, a partir deste conceito, foi possível observar que a adaptação do conteúdo dialoga com o texto-fonte respeitando os limites da faixa etária.

A intertextualidade bakhtiniana estabelece que todos os textos literários possuem relação com outros textos e remetem textos já produzidos, de modo que a linguagem e a significação da língua são construídas através da interação e confronto de diferentes vozes e perspectivas, permitindo que o sentido de uma frase ou enunciado seja relativo perante a relação estabelecida entre as palavras do texto. O discurso não é um mero conjunto de palavras que transmite uma informação, mas um encontro entre diferentes vozes que se comunicam e modificam mutuamente.

O termo intertextualidade se tornou popular com a filósofa Júlia Kristeva, sendo uma forma de manifestar esse dialogismo focando especificamente na relação entre textos, onde um novo texto é construído a partir de textos anteriores por meio de citações, alusões ou referências.

Este conceito pode ser observado, tanto na obra-fonte *Iracema* (1865) quanto na obra a ser adaptada, durante os encontros e conflitos de culturas entre os personagens da história, indígenas e portugueses de Portugal. Esta interação entre diferentes visões de mundo e ideologias resulta na representação de encontros de voz e discurso, não somente sobre os povos indígenas Tabajara e Potiguar,

mencionados durante a história, contra o povo de Portugal, porém também representa as lutas por terras entre indígenas e portugueses desde o começo do processo colonial no Brasil.

Por conta da intertextualidade bakhtiniana também é possível analisar de forma mais clara o conceito de adaptação e, especificamente, a adaptação de um texto clássico e complexo, tanto linguisticamente quanto culturalmente, sendo moldado em um texto infantil, romântico e narrado de forma fantasiosa.

Assim, adaptações não são vistas pelo autor como uma mera cópia, redução ou releitura, mas como um diálogo entre a obra-fonte e um novo meio, transformando o passado textual em enunciados intrinsecamente ligados ao texto original em seu próprio direito, recriando e ressignificando um conceito ou conversação em forma de adaptação.

Essa conversação está intrinsecamente ligada à Interindividualidade da palavra que, segundo Bakhtin (1997, p. 350):

Tudo o que é dito, expresso, situa-se fora da 'alma', fora do locutor, não lhe pertence com exclusividade. Não se pode deixar a palavra para o locutor apenas. O autor (o locutor) tem seus direitos imprescritíveis sobre a palavra, mas também o ouvinte tem seus direitos, e todos aqueles cujas vozes soam na palavra têm seus direitos (não existe palavra que não seja de alguém). A palavra é um drama com três personagens (não é um dueto, mas um trio). É representado fora do autor, e não se pode introjetá-lo (introjeção) no autor.

Essa afirmação sintetiza a concepção bakhtiniana de linguagem como fenômeno essencialmente dialógico: cada palavra nasce do encontro entre vozes, contextos e sujeitos distintos. Assim, ao pensar a adaptação literária, compreende-se que a obra deixa de pertencer apenas ao autor original e passa a incorporar novas vozes: a do adaptador, a do leitor e a do tempo histórico em que se reinscreve.

Ou seja, uma enunciação nunca será interpretada de uma única maneira, devido ao fato de que sua interpretação depende, não somente do que o autor quer comunicar e de que forma ele comunica um discurso utilizando seu conhecimento de mundo, porém, também depende de como o receptor do discurso recebe tal informação utilizando seu próprio conhecimento de mundo, sendo possível um

diferente entendimento das informações do discurso, originalmente de uma forma para o autor, porém modificada e ressignificada pelo interlocutor.

Um exemplo disso envolve a proposta da adaptação (2025) trabalhada neste Trabalho de Conclusão de Curso, onde há uma ressignificação do que antes era um clássico literário, normalmente utilizado em meios acadêmicos, para algo que poderá ser apresentado para o público infantil por meio de um diferente gênero discursivo, como o formato de uma história infantil, trazendo assim um despertar no interesse de mais pessoas pela literatura clássica através de textos mais simples e centrados na história da obra.

Bakhtin propõe em seu ensaio “*Os Gêneros do Discurso*” (Estética da Criação Verbal, 1997, p. 277-289) uma distinção entre os gêneros discursivos primários (simples) e secundários (complexos), onde aqueles gêneros discursivos do cotidiano, utilizados em determinadas comunidades sociais, determinadas profissões, entre outros gêneros que se relacionem com as diferentes esferas da atividade e da comunicação de forma imediata, como um diálogo ou um bilhete, são classificados como primários e, aqueles gêneros discursivos utilizados para lidar com enunciados concretos, complexos, mais elaborados, desenvolvidos na escrita e utilizados com frequência em situações comunicativas mais culturalmente complexas e formais, são classificados como secundários.

A partir deste conceito é possível argumentar que a utilização dos gêneros do discurso de Bakhtin nesta adaptação é principalmente secundária, visto que tanto a obra-fonte, como a obra adaptada são textos românticos, complexos e elaborados em seus próprios aspectos. Na obra-fonte o foco não era somente a história do romance em si, mas também a complexidade da linguística e o contexto histórico-literário de uma obra repleta de identidade nacional, prosa poética e linguagem essenciais para o entendimento das raízes culturais e literárias do Brasil.

Na obra adaptada (2025), no entanto, o diálogo do discurso secundário foi amplamente utilizado, entre o que se sabia do nosso conhecimento de mundo sobre literatura infantil e sobre a obra original para criar um texto complexo que extraia todas as informações sobre a identidade nacional, história folclórica e romance literário

presentes no texto fonte para serem transferidos de forma harmônica e condizente para com o público infantil.

1.2A adaptação segundo Linda Hutcheon

Ao analisar *Iracema* (1865) através da lente de Hutcheon, é possível observar como a “infidelidade” criativa é, na verdade, a chave para a autonomia e o sucesso da obra adaptada.

Para Hutcheon (2013, p. 7–9), a adaptação é uma reinterpretação criativa de uma obra original que transita entre diferentes sistemas de significação. Essa conversão pode incluir uma mudança de meio (da literatura para o cinema, por exemplo), que impõe novos parâmetros cruciais para a interpretação do público. O processo vai além da simples transposição de enredo, ela implica uma ressignificação da obra original, na qual a mudança de público-alvo (como é o caso deste trabalho: de adultos para crianças) é o novo parâmetro fundamental que orientará todas as escolhas narrativas e estéticas, em um esforço que, como prevê a autora, pode ser coletivo.

Compreende-se a adaptação não como uma cópia, mas recriação em outro código ou linguagem. Essa perspectiva contribui para pensar como os clássicos infantis podem ser recontados sem perder a sua essência, como diferentes sujeitos podem atuar no processo adaptativo e como o meio exerce influência determinante. Tais aspectos são especialmente relevantes quando a adaptação envolve mudança de faixa etária do público-alvo, o que pode exigir ajustes significativos, como a redução ou o acréscimo de elementos visuais e narrativos. Essa é a intervenção material do meio, que faz parte do contexto de recepção e pode fazer parte também da criação. Por exemplo, devem ser considerados o tipo de impressão em um livro, telas de televisão, cinema, projetores e plataformas específicas.

Para explicar como o meio molda a experiência, Hutcheon retoma W. J. T. Mitchell expondo a forma como o meio atua como elemento constituinte da comunicação, uma vez que tanto a produção quanto a recepção só se realizam através de suportes específicos que moldam a experiência, e a forma como são criadas e entendidas as histórias é moldada pelo meio em que elas circulam, ou seja, o meio constitui ambos.

Este é um conceito determinante na forma como entendemos as adaptações infantis em livros ilustrados, animações ou mesmo em streamings, que transformam e potencializam a recepção da obra original. O meio se torna um fator importante para a recepção, que é uma das perspectivas exploradas pela autora como um fator deliberado na adaptação.

Segundo Hutcheon (2013, p. 29), outro ponto a ser pensado é que as mudanças são inevitáveis nas adaptações porque derivam de múltiplos fatores: exigências do meio, escolhas do adaptador, expectativas do público e contextos de recepção ou criação.

Pensando na proposta deste trabalho, isso justifica que mudanças em adaptações de clássicos infantis não sejam “traições”, mas exigências do processo. A adaptação infantil de um clássico exige uma adequação, principalmente, em relação à faixa-etária e aos estímulos visuais que guiam o jovem leitor.

Esta necessidade de adequar um discurso clássico para um novo meio, como um discurso para o público infantil, é possível, também, a partir da teoria do dialogismo de Mikhail Bakhtin (1997), que permite a adaptação de um gênero discursivo para outro de forma harmoniosa e com relação de cumplicidade, já que o texto não é somente formado por palavras, mas também por um universo de símbolos a serem pensados e explorados, podendo se adaptar ao meio de forma que não se torne escravo da adaptação, com base no princípio de que, cada enunciado possui uma conexão constante entre si, envolvendo diálogos que retomam discursos passados ou que abrangem respostas futuras, proporcionando, assim, uma diversidade de perspectivas, ideologias e posicionamentos sociais capazes de moldar diversos novos textos a partir de um único enunciado.

De acordo com a autora, o apelo das adaptações para o público reside na mistura de repetição e diferença, na familiaridade e na novidade.

Hutcheon (2013, p. 7) observa que “a adaptação como repetição não é um adiamento do prazer; é em si mesma um prazer”. Ela ilustra com o exemplo infantil do deleite que leva uma criança a pedir a mesma história incontáveis vezes, encontrando na repetição uma fonte de conforto e uma compreensão que se amplia a cada leitura — mas isso não quer dizer que a adaptação é somente uma repetição, como a autora

destaca, é necessário haver um equilíbrio entre a “familiaridade” (semelhanças com o original) e a novidade nas adaptações.

Os freudianos também poderiam dizer que repetimos como uma forma de compensar a perda, como um meio de controle ou de lidar com a privação. Mas a adaptação como repetição não é, sem dúvida, um adiamento do prazer; é em si um prazer. A tinta do leite de uma criança ao ouvir as mesmas cantigas de ninar ou ler os mesmos livros repetidamente. Como um ritual, esse tipo de repetição traz conforto, uma compreensão mais completa e a confiança que acompanha a sensação de saber o que vai acontecer em seguida.¹ (HUTCHEON, 2013, p. 7).

Este projeto, portanto, não vê a repetição como uma falha, mas como o canal pelo qual o público infantil poderá se conectar e apreciar a narrativa de *Iracema* (1865).

1.2.1. Fidelidade e autonomia

Embora seja quase sempre questionada a fidelidade das obras adaptadas e exista certo preconceito diante das adaptações, através das reflexões a seguir é possível provar que, assim como Hutcheon retoma em todo momento, as modificações são tão essenciais quanto a necessidade de adaptar.

A autora (2013, p. 4–6) questiona o valor atribuído às adaptações, por definição, consideradas inferiores e secundárias, argumentando que obras adaptadas são: “[...] onipresentes em nossa cultura e, de fato, crescem constantemente em número[...]”, e “[...] de acordo com estatísticas de 1992, 85% de todos os filmes vencedores do Oscar de Melhor Filme são adaptações [...]”, além disso “[...] adaptações representam 95% de todas as minisséries e 70% de todos os filmes para TV da semana que ganham o Emmy [...]”.

De acordo com ela (HUTCHEON, 2013, p. 6-7), existe a possibilidade de que esses números façam parte da escolha dos produtores optando pelo “seguro”, adaptações de clássicos que seriam “garantias” de que tal produção obterá o retorno financeiro esperado, já que possuem por si só um público engajado na história original

¹ Tradução nossa. Original: Freudians too might say we repeat as a way of making up for loss, as a means of control, or of coping with privation. But adaptation as repetition is arguably not a postponement of pleasure; it is in itself a pleasure. Think of a child's delight in hearing the same nursery rhymes or reading the same books over and over. Like ritual, this kind of repetition brings comfort, a fuller understanding, and the confidence that comes with the sense of knowing what is about to happen next. (HUTCHEON, 2013, p. 7).

e que poderia ser transportado para a obra adaptada. Mas a autora reforça que, por mais que exista essa possibilidade, há algo particularmente atraente nas adaptações enquanto adaptações para atrair, não somente esse, mas também um novo público.

Ao questionar o valor atribuído às adaptações, Hutcheon nos oferece uma lente para entender o fenômeno de *Iracema* (1865). A decisão de adaptar *Iracema* (1865) pode, à primeira vista, ser enquadrada nessa lógica do “seguro” citada pela autora.

No entanto, como será apresentado, o tratamento dado ao material original vai além de uma simples garantia financeira e se constitui como uma forma de introduzir o núcleo da obra clássica já na infância do leitor, para que posteriormente o leitor seja capaz de ter um conhecimento prévio dos clássicos que são exigidos em vestibulares, ou que desta forma desperte a vontade dos leitores lerem as obras originais, os clássicos, para entretenimento próprio.

Além disso, inserir os clássicos adaptados para o público infantil na infância dos leitores brasileiros, convertendo a ideia de que os clássicos estão sempre relacionados aos vestibulares, é uma forma de conceder uma oportunidade ao leitor de descobrir um gosto próprio pela literatura e valorizar a própria cultura.

Para compreender o que é uma adaptação, Hutcheon sugere que também é crucial entender o que ela não é, porque a definição, embora ampla, não é ilimitada. A teórica argumenta que formas como o sampling musical, as sequências, prequels e as fanfictions ficam à margem do que se considera um “engajamento prolongado” com uma obra-fonte. Além disso, a autora destaca que plágios não podem ser considerados apropriações reconhecidas. Essas são modalidades de reapropriação que, por diversas razões, não se configuram como uma reinterpretação integral. É nesse terreno mais sólido da adaptação, entendida como um processo de recriação total e diálogo consciente, que se insere a nossa proposta de recontar *Iracema* (1865) para as crianças.

Embora Hutcheon exclua fanfiction² do escopo de adaptações reconhecidas, a produção contemporânea de conteúdos inspirados em fanfics para plataformas de

² Fanfiction: Fanfiction (ou fanfic) significa “ficção de fã”, sendo histórias escritas por fãs inspiradas em obras originais como filmes, séries, livros, videogames ou celebridades. Os autores utilizam os

streaming sugere que essa distinção pode estar se tornando obsoleta. Quando uma fanfic é oficialmente produzida, licenciada e distribuída, ela se aproxima da definição de “obra derivada” prevista pela lei de direitos autorais e, portanto, do conceito de adaptação. Por outro lado, no universo das fanfictions também encontram-se adaptações de obras pré-existentes para novos contextos, mostrando que a fronteira entre esses conceitos é cada vez mais fluida. Isso é um adendo para afirmar que os estudos a respeito das adaptações precisam sempre ser atualizados, pensando nas propostas anteriores desses teóricos na atualidade.

A dificuldade de definir a adaptação, apontada por Hutcheon, é crucial para evitar julgamentos simplistas sobre a adaptação de *Iracema* (1865). Quando observada tanto como processo quanto produto, é possível analisar não apenas a obra final, mas as escolhas feitas durante a sua criação.

Para explicar a adaptação, a autora se utiliza de uma das melhores aproximações, em termo de analogia teórica, já que o ato de traduzir pode servir como parâmetro das reinterpretações reconhecidas de determinados textos. Para isso, ela cita o autor de *A Tarefa do tradutor*, Walter Benjamin (1992:77), que argumenta que a tradução não é o simples traduzir palavra por palavra ou traduzir literal, não é uma cópia do significado do texto para um outro idioma, mas uma forma de engajar o texto original para que este seja visto através de outros pontos de vista. Atualmente, a teoria da tradução aponta que o ato tradutório está relacionado à transação entre textos e línguas. Esse conceito aproxima-se mais da definição de adaptação. É, segundo a autora, tradução, mas em um sentido muito específico: como transmutação ou “transcodificação”, ou seja, como recodificação necessária em um novo conjunto de convenções e signos. “Assim como não existe tradução literal, não pode haver adaptação literal”³ (HUTCHEON, 2013, p. 16).

O conceito de transcodificação encontra-se na tradução da mensagem para um diferente código. Enquanto a transcodificação fala de uma mudança de meio, o conceito de paráfrase se dá através da elaboração de um texto com base em um outro

personagens e cenários já existentes para criar narrativas, que podem ser continuações, universos alternativos ou explorações de outros temas, geralmente sem fins lucrativos.

³ Tradução nossa. Original: “Just as there is no such thing as a literal translation, there can be no literal adaptation”. (HUTCHEON, 2013, p. 16).

já existente e conhecido, explicitando a mudança parcial na mensagem, ou seja, o conteúdo, que pode ou não ser transcodificado. Essa forma de pensar a adaptação surge com Bluestone (1957/1971: 62), que compara ambos pensando na etimologia de paráfrase, no sentido de recriação para o novo, mantendo o sentido original, com liberdade na forma. Esse conceito enfatiza que uma adaptação pode respeitar a essência do original sem ser uma cópia literal.

Desta forma, adaptar uma obra (literária, histórica ou cultural) é como fazer uma paráfrase: você mantém a essência da história, mas é livre para reinterpretar, ampliar e transformar o material original. Não se trata de copiar ou traduzir literalmente, e mesmo histórias “reais” passam por um processo criativo e interpretativo.

Com isso, descrever adaptações como “meras adaptações”, considerando todas as questões levantadas durante a produção e o período que antecede este momento, é pensá-las como obras inferiores ao original, sempre uma obra para comparação e nunca existindo por si só, digna de uma análise própria. Hutcheon enfatiza este um ponto relevante para discussão, pois, por exemplo, a recepção de uma obra por aqueles que possuem conhecimento prévio da obra original, costumam avaliar a experiência, assim como muitos estudiosos da área adaptativa, comparando a obra original e adaptada. Então é preciso, enquanto receptor e teórico, pensar o objetivo das adaptações e seu valor individual.

Ser uma obra adaptada não significa ausência de autonomia, nem impossibilidade de interpretação e valorização própria. Retomando o núcleo desta pesquisa, Hutcheon (2013) destaca que essa é justamente a razão pela qual toda adaptação possui sua própria aura, “sua presença no tempo e no espaço, sua existência única no lugar em que acontece” (BENJAMIN, 1968, p. 214). Negar isto, é como Hutcheon diz:

[...] Interpretar uma adaptação como adaptação é, em certo sentido, tratá-la como aquilo que Roland Barthes chamou não de uma ‘obra’, mas de um ‘texto’, uma plural ‘estereofonia de ecos, citações e referências’⁴ (HUTCHEON, 2013, p. 28; BARTHES, 1977, p. 160).

⁴ Tradução nossa. Original: To interpret an adaptation as an adaptation is, in a sense, to treat it as what Roland Barthes called, not a “work,” but a “text,” a plural “stereophony of echoes, citations, references” (HUTCHEON, 2013, p. 28; BARTHES, 1977, p. 160).

Por muito tempo, a “crítica da fidelidade” foi a ortodoxia crítica nos estudos de adaptação. No entanto, com novas perspectivas como a de Brian McFarlane (1996, p. 194), na obra *Novel to Film: An Introduction to the Theory of Adaptation* (1996), que propõe que a análise deve distinguir dois processos distintos: o da transferência (*transfer*), que decide o que pode ser transposto, e o da adaptação propriamente dita (*adaptation proper*), que determina o que deve ser recriado, interpretado ou traduzido criativamente para o novo meio, percebe-se que fidelidade não é um parâmetro válido, pois cada meio tem códigos próprios. O foco deve ser entender como o filme reinterpreta a narrativa dentro de suas possibilidades estéticas e técnicas.

Outra teórica que ajuda a quebrar esse estigma é Sarah Cardwell (2002, p. 19), na obra *Adaptation Revisited: Television and the Classic Novel* (2002), onde ela amplia essa mudança, argumentando que as adaptações devem ser avaliadas como obras estéticas autônomas, não como derivações de um “original superior”. Sendo assim, o foco das análises deixa de ser sobre a fidelidade ao texto fonte, atribuindo valor de acordo com a proximidade com o original, e passa a ser a criação e tradução entre os meios, onde o valor se encontra na autonomia estética e coerência interna; e o papel do adaptador de copista e da adaptação como cópia inferior mudam para um criador que interpreta e recria, e a adaptação passa a ser reconhecida como obra legítima com uma linguagem própria. “A obsessão pela fidelidade é uma concepção equivocada da adaptação. O problema não está na infidelidade, mas na falta de invenção”⁵ (HUTCHEON, 2013, p. 30–31).

Para Hutcheon (2013, p. 9), a originalidade de uma adaptação não reside no texto original em si, mas na forma como o adaptador transforma, reinterpreta e cria algo novo a partir da obra de referência. Hutcheon, além de questionar a obsessão com “fidelidade” e mostrar que o fracasso não está em se afastar do original, mas em não gerar uma obra criativa e autônoma, faz referência à tradição da *imitatio* clássica, mostrando que adaptação é um ato criativo: “Desde a Antiguidade clássica, a *imitatio*

⁵ Tradução nossa. Original: “The obsession with fidelity misses the point. The problem is not the lack of fidelity but the lack of creativity.” (HUTCHEON, 2013, p. 30–31).

pressupunha não a cópia servil, mas a apropriação criativa”⁶ (HUTCHEON, 2013, p. 20–21).

O problema nessa análise a partir da fidelidade da obra, aponta Hutcheon, é que a crítica se baseia na suposição implícita de que adaptadores visam simplesmente reproduzir o texto adaptado. Além dos três processos apontados como o foco de uma adaptação, existem diversas intenções por trás do ato de adaptar, seja uma crítica à obra original ou o desejo de prestar uma homenagem, ou até podem possuir mistas intenções, o fato é: a adaptação nunca é só reproduzir. “Portanto, uma adaptação é uma derivação que não é derivativa — uma obra que é segunda sem ser secundária. É algo palimpséstico por si só.”⁷ (HUTCHEON, 2013, p. 9).

Stam (2000, p. 58) observa que parte da crítica tende a considerar a literatura como uma forma artística intrinsecamente superior às adaptações, em razão de sua anterioridade histórica e de seu prestígio cultural. Nessa mesma linha, Hutcheon (2013) argumenta que a visão negativa sobre as adaptações pode decorrer de expectativas não atendidas, seja de leitores que desejam ver na obra adaptada a reprodução fiel de um texto que apreciam, seja de professores e estudiosos que, ao lidarem diretamente com a literatura, acabam privilegiando a proximidade textual e o valor formativo do texto original.

O conceito de adaptar, segundo o Oxford Languages, é modificar (algo) para que se acomode, se ajuste ou se adeque. Para ajudar a entender que a adaptação não é somente o produto final, mas também envolve o criador e o público, a autora propõe uma abordagem tridimensional para examinar as adaptações, considerando simultaneamente a obra resultante, os mecanismos envolvidos em sua elaboração e os modos como é apropriada pelo público.

1.2.2. O produto, o processo de criação, e o processo de recepção

A conversão do produto pode envolver uma mudança de meio (um filme roteirizado primordialmente, que torna-se um fenômeno, para um livro baseado nele,

⁶ Tradução nossa. Original: “From the classical period on, imitatio was not about slavish copying; it was about creative and autonomous acts of appropriation.” (HUTCHEON, 2013, p. 20–21).

⁷ Tradução nossa. Original: “Therefore, an adaptation is a derivation that is not derivative — a work that is second without being secondary. It is its own palimpsestic thing” (HUTCHEON, 2013, p. 9).

ou o inverso que é muito mais comum, por exemplo), mas também de gênero (épico para um romance), ou uma mudança de enquadramento e contexto, contando a mesma história de um ponto de vista diferente e criando uma interpretação. A conversão pode denotar uma mudança na base realista de uma obra para uma ficcional, de um livro com fatos históricos para uma narrativa ficcionalizada, o que acontece com muitas séries históricas, como: *The Great*, *A Imperatriz (Die Kaiserin)*, *The Crown* etc.

No processo de criação, o ato da adaptação envolve sempre a (re)interpretação e então (re)criação, o que, dependendo da perspectiva, segundo a autora, foi chamado de apropriação ou preservação no decorrer dos anos.

Hutcheon (HUTCHEON, 2013, p. 29) menciona o caso de Priscilla Galloway, adaptadora de narrativas míticas e históricas para jovens, que tem como motivação preservar histórias que merecem ser conhecidas, mas requerem uma "reativação criativa" para dialogar com novas audiências.

Considerando a possibilidade de uma adaptação se sobressair ao original, tornando-se possivelmente mais conhecida, a apropriação é uma preocupação válida, mas ela não se mantém diante da possibilidade de perda relativa à história original que se mantém sempre imutável e não dialoga com outros públicos, ou seja, não pode ser atemporal. É uma possibilidade pensar na obra adaptada como uma forma de manter viva, através de uma nova linguagem que se comunique melhor com a audiência da atualidade, a obra original. São vistas, por exemplo, muitas adaptações de Shakespeare, porém isso não torna suas obras originais obsoletas.

Uma vez que as adaptações são vistas como adaptações através de um conhecimento prévio da existência da obra original, é preciso considerar que o processo de recepção ocorra principalmente através da intertextualidade. As adaptações existem em um diálogo contínuo com o público, eles reconhecem os elementos familiares assim como percebem as atualizações e isso influencia na interpretação da obra. Ou seja, é o (re)conhecimento da recepção dos textos base, usados como modelo ou inspiração, ao qual se sobrepõe um novo texto atualizado.

[...] nós experienciamos as adaptações (como adaptações) como palimpsestos, por meio de nossa memória de outras obras que ressoam através da repetição com variação. Para o público adequado, então, a novelização feita por Yvonne Navarro de um filme como *Hellboy* (2004) pode ecoar não apenas o filme de Guillermo del Toro, mas também a série de quadrinhos da Dark Horse Comics da qual o filme foi adaptado. O filme *Resident Evil* (2002), de Paul Anderson, será percebido de forma diferente por aqueles que jogaram o videogame de mesmo nome — do qual o filme foi adaptado — e por aqueles que não o jogaram.⁸ (HUTCHEON, 2013, p. 21).

Em síntese, a adaptação configura-se como um diálogo intertextual no qual uma obra preexistente é reinterpretada criativamente, resultando em um novo produto que mantém vínculos reconhecíveis com sua fonte, mas constitui uma criação autônoma.

Muitas vezes as mudanças na adaptação são determinadas pelo público-alvo: idade, contexto cultural, expectativas e conhecimentos prévios. E, como a autora aponta como um dos fatores principais ao se adaptar uma obra, o apelo de uma adaptação depende da capacidade de equilibrar elementos reconhecíveis com mudanças criativas, ou seja, (p. 7, 16) o público é parte ativa do processo de significado.

Sendo assim, a recepção é um fator indispensável a ser considerado na produção adaptativa, e por isso, para uma melhor compreensão desse papel, será utilizada a teoria de Borges em sua percepção a respeito do papel do leitor.

1.3.A leitura como re-criação, o papel do leitor sob a perspectiva de Jorge Luis Borges

A teoria borgeana encontra-se na análise aprofundada de conceitos já conhecidos. Embora a frase "o livro existe para ser lido" seja uma síntese perfeita de seu pensamento, é em obras como *Borges Oral* e em *O ato de ler e o prazer da leitura* (BORGES, 1983, p. 11-16) que o autor desenvolve essa ideia e defende que a leitura não é um ato passivo de decodificação, mas uma experiência vital e uma "forma de felicidade". Essa ideia reforça o valor das experiências através do ato adaptativo,

⁸ Tradução nossa. Original: [...] we experience adaptations (as adaptations) as palimpsests through our memory of other works that resonate through repetition with variation. For the right audience, then, the novelization by Yvonne Navarro of a film like *Hellboy* (2004) may echo not only with Guillermo del Toro's film but also with the Dark Horse Comics series from which the latter was adapted. Paul Anderson's 2002 film *Resident Evil* will be experienced differently by those who have played the videogame of the same name, from which the movie was adapted, than by those who have not. (HUTCHEON, 2013, p. 21).

como Hutcheon (HUTCHEON, 2013, p. 7) afirma, a ideia de adaptar é por si só um prazer, uma forma de confortar o receptor através da repetição de obras já conhecidas.

Para Borges, o leitor é o fator central que desperta o sentido do livro e o transforma, deixando de ser um objeto sem voz. Se essa premissa for aceita, a pergunta que se segue é: o que ocorre quando um clássico, pela sua linguagem arcaica ou complexidade temática, se afasta do potencial leitor? A própria obra *Iracema* (1865) é um exemplo que nos fornece a resposta, porque hoje a obra encontra-se nesse limbo, sendo uma obra reverenciada, mas pouco lida fora do ambiente acadêmico. Mais uma vez, confirmando que as atualizações nas adaptações, são uma forma real de aproximar o público vigente da obra original, garantindo a sobrevivência do clássico, reinserindo-o no fluxo vivo da leitura.

Em *Sobre os clássicos* (BORGES, 2021, p. 163-165), Borges define o texto clássico não por uma qualidade intrínseca e imutável, mas por um consenso dinâmico de leitores: é "o que as pessoas continuam lendo com reverência e amor". Assim, o clássico não é um monumento estático, mas um rio que corre no tempo, alimentado pelas águas de cada nova geração de leitores. A "reverência" não deve significar mumificação. Pelo contrário, a verdadeira reverência se manifesta no desejo de manter a obra viva, de atualizá-la para que o "amor" por ela não se perca.

Nesse sentido, adaptar *Iracema* (1865) para crianças seria um ato de amor à tradição. Assumindo que a história de amor entre a virgem dos lábios de mel e o guerreiro branco Martim possui uma força padronizada universalmente que transcende a linguagem do século XIX. Ao transpor essa narrativa para uma linguagem acessível, com ilustrações e uma estrutura adequada ao imaginário infantil, não estamos diminuindo o clássico; estamos criando uma nova via de acesso para que uma nova geração possa, também, lê-lo com "reverência e amor". Uma ação que está, em suma, garantindo sua classicidade.

Dando ênfase na relação da obra com o receptor, Borges desmonta a hierarquia tradicional entre autor e leitor. Para ele, a interpretação é um ato criativo tão importante quanto a escrita e cada leitura é uma reescrita, uma performance única. Em *Borges em Diálogo* (BORGES; FERRARI, 1985) e *Esse Ofício do Verso*

(BORGES, 2022), o autor insiste na liberdade interpretativa do leitor, o que dialoga diretamente com *O ato de ler e o prazer da leitura* (BORGES, 1983, p. 16) em: "O leitor é um escritor".

O significado de um texto não está somente na intenção do autor, mas também produzido na interação entre a página e a subjetividade de quem lê. Uma adaptação infantil é a materialização máxima desse princípio. Nesse caso, o adaptador assume o papel do "leitor criativo", não sendo, como Sarah Cardwell (2002, p. 19) também pontua, um mero copista, mas um intérprete que ao se deparar com o texto complexo de Alencar, realiza uma leitura ativa e criativa. Identificando o núcleo mítico da narrativa, onde encontra-se o encontro entre culturas, o amor proibido, a fundação de uma nova terra (o Ceará), e o recria em um novo código. Essa operação não é uma simplificação, mas uma tradução cultural, análoga ao que Pierre Menard fez com *Dom Quixote*.

Em *Ficções*, onde reside o conto *Pierre Menard, Autor do Quixote* (BORGES, 1998, p. 37-53) que Borges falsamente resenha através de um narrador amigo, Menard, o autor fictício, não copia o *Quixote*, mas o "produz" novamente através de sua própria experiência e contexto histórico.

[...] "O Quixote", esclarece Menard, "interessa-me profundamente, mas não me parece – como direi?" – inevitável. Não posso imaginar o universo sem a interjeição de Poe: *Ah, bear in mind this garden was enchanted!* ou sem o *Bateau Ivre* ou o *Ancient Mariner*, sei-me contudo capaz de imaginá-lo sem o Quixote. (Falo, naturalmente, de minha capacidade pessoal, não da ressonância histórica das obras.)⁹ [...] (BORGES, 1998, p. 51, 52).

O narrador explica que Menard rejeitou os métodos fáceis: 1º Ser Cervantes (impossível). 2º Esquecer a história europeia desde 1602 e reencontrar a mentalidade de Cervantes (muito difícil). 3º Chegar ao texto a partir de sua própria identidade e experiências no século XX. Ele escolhe o terceiro método, com o objetivo de coincidir com Cervantes, não o copiar. O resultado é um texto verbalmente idêntico, mas infinitamente mais rico em camadas de significado.

No conto, o narrador compara a frase "a história é mãe da verdade" em ambas as obras, e argumenta que o significado é radicalmente diferente quando escrito por Cervantes no século XVII e por Menard no século XX. Em Cervantes, é um elogio

⁹ Tradução nossa: "Ah, lembre-se de que este jardim foi encantado!"

retórico à história, um lugar-comum da época, mas em Menard ela é reescrita através do olhar de um autor contemporâneo de William James (pragmatismo), a frase é audaciosamente pragmática. A "verdade" não é algo absoluto, mas algo que a história gera. É uma ideia muito mais complexa e rica.

É através deste conto que Borges ensina que um texto do século XX, mesmo que igual, é necessariamente diferente de um do século XVII. Ao adaptar *Iracema* (1865) para o século XXI, para uma audiência infantil globalizada e inserida em um contexto multicultural, o adaptador realiza um gesto menardiano. A nova *Iracema* infantil será, inevitavelmente, um texto diferente, pois ela carregará as marcas da atualidade em que foi adaptada, junto com as preocupações ecológicas (a relação com a natureza), e a visão revisada do colonialismo e do respeito pela cultura indígena. Essa nova leitura, longe de reduzir ou copiar o original, enriquece a relação de sentidos que orbitam a obra, demonstrando sua potência para dialogar com eras distintas.

Em *Kafka e seus Precursores* (BORGES, 1999, p. 85-88), dentro do livro *Outras Inquisições*, Borges, em uma análise comparativa de algumas obras, argumenta que a obra de Kafka modifica nossa leitura do passado, fazendo com que o leitor enxergue traços "kafkianos" em textos de Zenão, Browning ou Kierkegaard. Assim, o leitor é aquele que estabelece relações e cria linhagens, e a leitura é o que "cria os precursores".

Uma adaptação infantil de *Iracema* (1865) possivelmente funcionaria de maneira análoga: ao ser lida por uma criança, essa nova versão não apenas contaria uma história, mas criaria um precursor para toda a literatura brasileira que essa criança virá a conhecer, a leitura do clássico adaptado estabelecerá uma relação afetiva inicial com os mitos de fundação do Brasil. No futuro, quando esse leitor encontrar referências de *Iracema* (1865) ou do Romantismo, sua percepção será baseada na semente plantada pela adaptação, diferente do leitor que tem um contato abrupto com a obra na adolescência ou na vida adulta. Assim, o clássico ganha um novo precursor no imaginário individual, uma porta de entrada afetiva que garante sua permanência na cultura.

Como Linda Hutcheon, a perspectiva de Borges liberta a adaptação do estigma da inferioridade, se a leitura é uma "forma de felicidade" e o livro só existe quando lido, negar a uma geração inteira o acesso a uma história fundamental sob o argumento da pureza textual, ou da fidelidade ao original, é condenar os originais a uma morte lenta por inanição. Enquanto adaptar *Iracema* (1865) para crianças é um ato de fé na literatura como um organismo vivo e no leitor como seu parceiro criativo. A adaptação é um convite à um mundo de experiências dentro da leitura, honrando o clássico não somente pelo que ele foi, mas pelo que ele pode vir a ser, como uma história novamente amada por novos olhos. Em última análise, é a confirmação de que, na vasta biblioteca de Babel que é a cultura, cada livro pede para ser reescrito a cada nova leitura, e cada adaptação é um testemunho vivo de que a história ainda não acabou.

2. ESTUDO DE CASOS: ADAPTAÇÕES INFANTIS

A análise de adaptações literárias para o público infantil e juvenil não pode ser dissociada do contexto atual de leitura no Brasil. Em 2024, os livros infantis, juvenis e educativos representaram cerca de 35,6% do faturamento total do setor editorial brasileiro, confirmando a centralidade dessa faixa etária no mercado (ABRELIVROS, 2024). Apesar de uma queda geral nas vendas de impressos desde os anos 2000, o segmento infantojuvenil mostra resiliência, sustentado por séries ilustradas, coleções e romances leves de forte apelo narrativo e visual.

Essa vitalidade convive, no entanto, com um cenário preocupante: pesquisas como os “*Retratos da Leitura no Brasil*” (INSTITUTO PRÓ-LIVRO, 2024) apontam que apenas 31–34% dos jovens entre 11 e 24 anos leem por prazer, com declínio acentuado na adolescência. Estudos recentes (IEDE/Árvore, 2024) revelam ainda que 66,3% dos estudantes de 15–16 anos não passaram de dez páginas na leitura mais extensa que realizaram, o que indica baixa exposição à leitura aprofundada, especialmente a clássicos.

Esses dados ajudam a entender por que a leitura de obras tradicionais continua sendo percebida, sobretudo no Ensino Médio, como uma atividade obrigatória e pouco atrativa. A dificuldade não está apenas na complexidade do texto, pois a maioria dos clássicos brasileiros foi escrita para adultos de suas épocas, mas também na ausência de mediação que estabeleça pontes com o repertório cultural dos jovens contemporâneos.

É nesse contexto que as adaptações ganham relevância: versões em HQs (Histórias em Quadrinhos) de *O Alienista* ou *Memórias Póstumas de Brás Cubas* de Machado de Assis, por exemplo, já receberam prêmios e têm sido usadas como porta de entrada para o texto original. Outras estratégias incluem projetos de leitura coletiva, como os *Círculos de Leitura do Instituto Fernand Braudel*, que aproximam clássicos de estudantes por meio de discussão mediada.

Dessa forma, a escolha por analisar adaptações de narrativas sensíveis ou polêmicas no presente capítulo, como *Hamlet* (SHAKESPEARE, 1603 [1997]) em *O Rei Leão* (DISNEY, 1994) e o mito de Pocahontas em diálogo com *Iracema* (ALENCAR, 1865), responde a essa dupla necessidade: tornar os clássicos

acessíveis ao público jovem e, ao mesmo tempo, refletir sobre os limites éticos e pedagógicos do processo adaptativo.

Essa reflexão dialoga com o pensamento de Linda Hutcheon (2013), para quem a adaptação não é uma simples tradução ou cópia empobrecida do original, mas um ato criativo de reinterpretação. Como já mencionado: em *Uma Teoria da Adaptação*, a autora propõe compreender a adaptação como um processo de recriação que transita entre continuidade e inovação, no qual o novo texto está relacionado intertextualmente com o anterior, mas responde a outro contexto, público e finalidade. Por essa ótica, as mudanças realizadas em obras destinadas ao público infantil não significam perda de autenticidade, mas sim uma tentativa de reconfigurar sentidos, um movimento que revela tanto as potencialidades quanto as limitações do processo adaptativo.

2.1. Adaptações infantis e temas sensíveis

Um dos principais e mais citados pontos quando se fala em adaptar histórias brasileiras ou clássicos do cânone nacional é a dificuldade de apresentar os acontecimentos polêmicos, trágicos e muitas vezes sensíveis para crianças, como se isso tornasse a história menos “adaptável”, quando muitas vezes é apenas um reflexo da cultura globalizada em que o país está inserido. Atualmente a maioria das histórias da mídia e da literatura infantil contemporânea provieram de narrativas consideradas adultas, com temas recorrentes tratando-se de mortes, traições e muitos dilemas sociais.

A título de exemplos emblemáticos de adaptação é a relação entre *Hamlet*, a tragédia de William Shakespeare (1603 [1997]), e a animação *O Rei Leão* (1994). Embora o filme não seja uma transposição direta, a estrutura narrativa apresenta paralelos claros: a morte do rei-pai, a ascensão ilegítima do tio usurpador e o dilema do jovem herdeiro diante da vingança e da responsabilidade de assumir seu papel.

No entanto, ao transportar essa trama para o público infantil, a Disney realizou transformações profundas. A atmosfera sombria da peça shakespeariana foi substituída por um enredo acessível, apoiado em humor, música e personagens carismáticos. Elementos de grande violência, como o suicídio de Ofélia ou a vingança

sangrenta de Hamlet, foram suprimidos, dando lugar a um arco narrativo que finda na superação, na restauração da ordem e em um final esperançoso.

Essa adaptação destaca duas estratégias recorrentes quando se trata de narrativas sensíveis para crianças:

- Simplificação da linguagem e da trama, evitando ambiguidades e cortes temáticos que poderiam chocar o público.
- Inserção de elementos lúdicos e afetivos, como as músicas, relações de amizade e o humor, que suavizam a densidade do conflito central.

Ao mesmo tempo, o filme não perde de vista a essência dramática: a disputa pelo poder, a traição e o processo de amadurecimento do protagonista permanecem como eixo da narrativa. Essa permanência confirma que é possível preservar conflitos centrais de obras complexas sem reproduzir totalmente seu enredo trágico.

Na perspectiva da adaptação para crianças, *O Rei Leão* (1994) ilustra bem como a recriação pode respeitar a força de um clássico, mas reformulá-lo em termos éticos e pedagógicos. A obra resultante não banaliza o conflito, mas o torna compreensível e significativo para um público que, de outro modo, teria dificuldade de acessar Shakespeare.

Seguindo por essa linha, a comparação entre *Pocahontas*, narrativa de origem indígena amplamente popularizada pela adaptação da Disney (1995), e *Iracema* (1865), romance indianista de José de Alencar, revela como temas sensíveis e polêmicos são frequentemente reelaborados em versões destinadas ao público infantil. Ambas as histórias giram em torno do encontro entre povos distintos e de relações interétnicas, marcadas pela assimetria de poder entre o colonizador europeu e a mulher indígena.

Em *Iracema* (1865), a protagonista representa a “virgem dos lábios de mel”, símbolo de pureza e de ligação espiritual com a terra, cujo destino trágico, a união com o colonizador português Martim e sua morte após o nascimento do filho, carrega forte carga simbólica. A personagem encarna a fusão mítica entre indígenas e europeus, mas também denuncia, ainda que de forma idealizada, a violência do processo colonizador. Aspectos como o casamento com um homem branco, a sexualização da personagem indígena e a representação da invasão europeia

constituem pontos polêmicos da narrativa, que desafiam qualquer tentativa de adaptação para o público infantil.

A versão da Disney para *Pocahontas* de 1995 realiza uma operação semelhante de apagamento e romantização. O enredo atenua a violência colonial, transformando a relação entre Pocahontas e John Smith em uma história de amor intercultural. Ao suavizar a exploração, a guerra e a apropriação territorial, o filme privilegia uma mensagem conciliadora de amizade e compreensão entre povos, deixando em segundo plano o trauma histórico da colonização.

Tanto em *Iracema* (1865) quanto em *Pocahontas* (1995), percebe-se o dilema ético da adaptação: como traduzir para a infância narrativas que envolvem invasão, dominação, erotização e morte? A solução encontrada, em geral, é a filtragem desses conteúdos, com foco em valores universalizados como o amor, a amizade ou a integração cultural. Todavia, esse processo também contém riscos, uma vez que pode reforçar estereótipos ou apagar tensões históricas fundamentais para a compreensão da realidade social.

Ao considerar essas duas obras em paralelo, é notória a importância da mediação crítica: adaptar não significa apenas simplificar, mas refletir sobre quais elementos podem ser ressignificados para crianças sem apagar sua densidade simbólica. No caso específico de *Iracema* (1865), qualquer adaptação infantil precisa lidar com a delicada tarefa de abordar a alteridade indígena sem reduzi-la a estereótipos nem romantizar a violência colonial.

Ainda entre os exemplos de narrativas que atravessaram gerações e se consolidaram como parte do repertório cultural infantil, destaca-se também o desenho animado *Pica-Pau* (Woody Woodpecker), criado por Walter Lantz na década de 1940. Exibido em canal aberto no Brasil por décadas, o desenho conquistou crianças e adultos, tornando-se uma referência popular quase universal no país.

O que chama atenção nesse caso é a forma como uma obra repleta de sátiras sociais, críticas veladas e comportamentos considerados adultos foi apresentada como entretenimento infantil. O protagonista, um pássaro irreverente e caótico, assume a imagem de um anti-herói: transgressor das normas, manipulador das situações, muitas vezes cruel com outros personagens, mas ao mesmo tempo cômico

e carismático. O desenho reflete nuances marcantes do imaginário norte-americano do pós-guerra: nacionalismo, valores ligados ao trabalho e à esperteza individual, além da exaltação da vitória do mais “astuto” sobre os demais. Visto hoje, não é difícil identificar conteúdos de violência explícita, adultização de temas sociais e até mensagens ideológicas que ultrapassam a esfera do humor infantil.

No entanto, para o público brasileiro, *Pica-Pau* (1940) foi incorporado ao cotidiano infantil sem grandes questionamentos, a animação foi normalizada com sua exibição em horários matinais. Esse caso mostra que a adaptação cultural não se dá apenas pela transposição de textos literários, mas também pela circulação de produtos midiáticos que, ao serem direcionados às crianças, também passam por um processo de resignificação.

Seguindo a premissa de Borges de que cada leitura é uma reescritura, entende-se que aquilo que era “adulto” ou “polêmico” em outro contexto é atenuado não apenas pela forma cômica ou pelo traço animado, mas pelo próprio olhar do novo leitor-espectador, que, ao se apropriar da narrativa, a reconstrói a partir de seu próprio universo de referências. O enquadramento televisivo fornece os elementos, mas é a leitura infantil que finaliza a obra, tornando-a sua.

Assim, *Pica-Pau* (1940) pode ser entendido como um exemplo paradigmático de como a infância consome narrativas carregadas de ideologias, ainda que aparentemente ingênuas. Ao contrário de adaptações que suavizam a violência de um clássico literário, a violência e a sátira permanecem no desenho, mas são transformadas em riso, mostrando outra face do problema: a infância não é apenas protegida de conteúdos sensíveis, mas também exposta a eles sob novas roupagens, devido ao caráter polissêmico do próprio discurso que, segundo Bakhtin (1997), dialoga ideias contraditórias, como a violência e o conteúdo infantil, de maneira que coexistem e dialoguem entre si para apresentar novas visões de mundo importantes para o desenvolvimento da criança na infância.

Os três exemplos analisados neste capítulo revelam estratégias diferentes de adaptação e resignificação de narrativas complexas para o público infantil e juvenil, evidenciando um dilema central: ao mesmo tempo em que tornam essas histórias mais acessíveis e atraentes, tais adaptações correm o risco de apagar conflitos ou reforçar estereótipos. Em *O Rei Leão* (1994), contrastado com *Hamlet* (1603 [1997]), observa-

se a suavização de elementos trágicos, como o suicídio e a vingança sangrenta, em favor da valorização de temas universais, como coragem, amizade e amadurecimento. Já *Pocahontas* (1995), em diálogo com *Iracema* (1865), promove uma romantização da colonialidade, substituindo a violência do encontro entre povos por uma mensagem conciliadora de amor e compreensão, ainda que às custas do apagamento de tensões históricas fundamentais. Por sua vez, *Pica-Pau* (1940) apresenta uma abordagem distinta: em vez de suavizar, mantém conteúdos violentos e ideológicos, mas os insere sob a chave do humor e da caricatura, naturalizando-os como entretenimento infantil. Conteúdos ideológicos permanecem, mesmo em narrativas aparentemente leves.

Adaptar *Iracema* (1865) para o público infantil exige um equilíbrio delicado: preservar a essência narrativa, reconhecer os temas polêmicos (colonialidade, alteridade, relações de poder) e, ao mesmo tempo, propor uma linguagem acessível, capaz de instigar o leitor iniciante sem reduzir a obra a um simples enredo romântico ou moralizante, pois como afirma Hutcheon (2013), toda adaptação é também uma forma de crítica e comentário: ao recriar, o adaptador interpreta. Portanto, adaptar *Iracema* (1865) requer não apenas simplificar, mas também refletir criticamente sobre o que se escolhe preservar, omitir ou transformar, um exercício que, quando ético e consciente, amplia o alcance da obra original.

2.2. Adaptações de *Iracema* para o público infantil: breve análise de obras

Para propor uma nova adaptação para o público infantil de *Iracema* (1865), foi necessário e relevante fazer um breve levantamento de obras adaptadas para o público infantil e suas propostas. As obras consideradas para a análise são *Iracema Curuminha* (2013) e *Iracema Curumim* (2019), que possuem aspectos distintos que se distanciam do que será proposto na adaptação desenvolvida neste estudo.

A obra *Iracema Curuminha*, foi escrita em 2013 e utilizada como livro didático pela Secretária de Educação do Estado do Ceará como parte do programa PAIC (Programa de Alfabetização na Idade Certa). A obra incentiva a identificação cultural dos estudantes cearense com a personagem, visando por meio disso o incentivo para a leitura e alfabetização. Entretanto, a obra é escrita em versos, fazendo rimas poéticas, traçando uma alusão com a prosa poética de Alencar, e não se propõem necessariamente a recontar a história integral do livro, apenas apresenta pequenos

trechos, e com eles constrói rimas, citando bastante a fauna e a flora, se apoderando do cenário bucólico da obra.

Iracema Curuminha (2013), visa apresentar a narrativa original e alguns de seus elementos de forma superficial, não havendo aprofundamento ou desenvolvimento dos personagens e da própria narrativa, se policiando a focar na parte poética, tendo possivelmente como intenção utilizar de uma personagem do imaginário cearense para incentivar a leitura e o consumo a poemas e poesias pelos estudantes.

A obra *Iracema Curumim (2019)*, reconta a história por um olhar Infantil, Iracema é reconstruída como uma criança nessa versão, assim tendo como classificação etária a partir dos 3 anos de idade, de acordo com as informações contidas na sinopse do link de compra do livro na plataforma Amazon. A obra é relativamente recente, e visa contar a história de Iracema por meio de narrativa corrida, sem capítulos e com a presença de ilustrações. Embora essa obra se assemelhe muito com a proposta de adaptação dessa pesquisa, ela também carrega certos estereótipos acerca da cultura indígena e em razão da redução de conteúdo, apresenta falta de aprofundamento dos acontecimentos da narrativa e dos personagens, sofrendo também com mudanças bruscas de assunto, impactando a fluência da leitura.

Em resumo, as duas obras analisadas possuem particularidades e públicos-alvo distintos, propósitos de utilização diferentes, ou seja, a nova adaptação de *Iracema (1865)* tem como seu objetivo apresentar a história realizando recortes, mas que se preocupe em apresentar aprofundamento de personagens e que mantenha alguns traços da original, aproveitando o máximo de características.

A nova proposta de adaptação infantil, almeja recontextualizar a figura do indígena, mas também manter elementos do original que podem ser reaproveitados ou reformulados, a fim de preservar parte significativa do que diz o texto original. O foco não é desvalorizar o que já foi escrito sobre Iracema para o público infantil, mas oferecer uma nova roupagem que busque, sobretudo, retratar a riqueza da obra com ética, responsabilidade e qualidade narrativa.

2.3 Iracema: Uma proposta de adaptação infantil

Considerando as reflexões desenvolvidas ao longo deste trabalho, especialmente sobre o papel da adaptação e da mediação na formação leitora, este subcapítulo apresenta o projeto prático de adaptação da obra *Iracema* (1865), de José de Alencar, como parte complementar a esta pesquisa. A proposta surgiu da inquietação em torno do distanciamento entre o público infantil e os clássicos da literatura brasileira.

Durante a elaboração deste trabalho, foram utilizados trechos da adaptação proposta. Até o presente momento de apresentação, defesa e entrega deste TCC, a obra encontra-se em processo de publicação. Em razão de questões comerciais e de direitos autorais, optou-se por não disponibilizar integralmente o material adaptado. Assim, este estudo apresenta apenas excertos selecionados, exclusivamente para fins de exemplificação e uso didático.

O projeto de adaptação parte do princípio de que a literatura clássica pode, e deve, ser reinterpretada para novos contextos, desde que com responsabilidade estética e ética. Assim, a adaptação de *Iracema* (1865) busca reintroduzir essa narrativa no imaginário das novas gerações, transformando-a em uma experiência acessível, sensível e mediada. A iniciativa pretende demonstrar, na prática, como a teoria da adaptação de Linda Hutcheon (2013) e as reflexões sobre linguagem e dialogismo de Bakhtin (2011) podem ser aplicadas à recriação de uma obra literária.

A obra *Iracema* (1865), de José de Alencar, narra a história da indígena tabajara conhecida como “virgem dos lábios de mel” e de Martim, um português que, ao se perder na mata, é acolhido pela aldeia. Iracema, guardiã do licor sagrado de Jurema e devota de Tupã, rompe seu voto de castidade ao apaixonar-se por Martim, desencadeando o ciúme de Irapuã e o conflito entre tabajaras e potiguaras. O casal foge com ajuda de Poti e vive isolado até o nascimento de Moacir, “filho do sofrimento”. Fragilizada, Iracema morre após o parto, e Martim, tomado pela dor, parte com o filho e o cão Japi, encerrando o mito da origem do povo cearense.

Narrado em terceira pessoa por um narrador onisciente e escrito em prosa poética, o romance mescla lirismo e narrativa, utilizando metáforas, comparações e prosopopeias para expressar sentimentos e idealizar paisagens, fauna, flora e

costumes indígenas. Inserida na primeira fase do Romantismo, conhecida como indianista, a obra exalta o nacionalismo e apresenta o indígena como o verdadeiro herói brasileiro: puro, leal e moralmente nobre, em contraste com o europeu corrompido.

Inspirando-se em figuras históricas como Martim Soares Moreno e Filipe Camarão (Poti), Alencar transforma fatos da colonização do Ceará em mito fundador, enaltecendo o território e a cultura brasileira. O uso de termos em tupi-guarani, explicados em notas de rodapé, reforça a ambientação, mas pode dificultar a fluidez da leitura entre leitores jovens, que também enfrentam barreiras quanto à linguagem poética e arcaica e à distância temática. Ainda assim, *Iracema* (1865) permanece como um símbolo literário e histórico da construção da identidade nacional brasileira.

No trecho a seguir de *Iracema* (1865), há uma descrição da personagem: “Iracema, a virgem dos lábios de mel, que tinha os cabelos mais negros que a asa da graúna e mais longos que seu talhe de palmeira. [...] “O favo de jati não era doce como seu sorriso [...]” (ALENCAR, 1865, p. 14). Observa-se que o autor compara a beleza de Iracema com belezas naturais da ambientação da narrativa, mas o que dificulta o entendimento de leitores menos experientes é a forma indireta da descrição feita por Alencar, além da explicação de alguns termos aparecerem apenas ao final da página, nas notas de rodapé.

Sendo assim, esse trecho poderia ser adaptado na obra infantil, com uma descrição de forma direta, e a explicação dos termos como por exemplo, favo de jati (refere-se a espécie de abelha Jati) estaria no próprio parágrafo:

Ela tinha longos cabelos negros como o pássaro Graúna, e eles eram maiores que as folhas das palmeiras. Seu nome significa lábios de mel. As pessoas também diziam que ela era uma moça de sorriso doce, assim como o favo da abelha Jati. (ADAPTAÇÃO PRÓPRIA, 2025, texto não publicado).

Nota-se ainda a possibilidade da substituição do termo “talhe de palmeira” por “folhas das palmeiras”, o que proporcionaria ao leitor uma visualização mental mais simples, o que é complementado pela ilustração, visto que o termo anterior [e exclusivo da escrita do autor original.

A obra de Alencar é rodeada de menções a elementos da natureza, sejam eles sobre a vegetação ou referentes a fauna, entretanto é possível localizar no texto

momentos em que se presume que o leitor tem repertório para compreender o termo sem a explicação corrida no texto ou nas notas de rodapé, como no trecho a seguir: “A graciosa Ará, sua companheira e amiga, brinca junto dela.” (ALENCAR, 1865, p. 15). Embora nas notas dessa mesma passagem da narrativa o autor explique outros termos, entende-se que o termo “Ará” para ele já seria de conhecimento prévio do leitor.

Para a adaptação, pode-se seguir a linha de simplificar e aproximar o leitor desses termos, mas sendo necessário realizar um ajuste quanto a palavra utilizada para nomear a “Ará”, além de direcionar ao leitor que nesta versão a personagem terá mais destaque na narrativa. Embora citada como amiga da protagonista, a ave Ará não possui um nome próprio na obra original e também não possui explicitação por parte do autor sobre qual é sua espécie especificamente, visto que a palavra “Ará” generaliza e abrange todos os indivíduos pertencentes ao gênero e espécie arara.

Portanto, para a proposta de livro infantil, a personagem receberia um nome próprio e também sua espécie definida, que em conjunto com a ilustração passar a sensação de pertencimento e importância, valorizando a amizade entre elas na narrativa, conforme o trecho: “Antes que Iracema respondesse à pergunta, sua amiga, a Arara-vermelha que se chamava Urucum [...]” (ADAPTAÇÃO PRÓPRIA, 2025, texto não publicado).

Para além da simplificação de apresentação dos termos, a adaptação se preocuparia em utilizar o que para a sociedade brasileira atual é considerado mais correto e respeitoso com as culturas dos povos indígenas, inclusive de acordo com o que dizem as legislações atuais. A escrita de José de Alencar carrega traços de sua época, e utiliza palavras e expressões que para os moldes atuais se enquadram como estereótipos e podem ser interpretadas como preconceituosas pela comunidade.

Com relação ao projeto visual da adaptação infantil *Iracema* (2025), texto não publicado), as principais considerações são referentes ao estereótipo cultural indígena, onde existe certa generalização que desconsidera as diferenças culturais entre as aldeias. Para solucionar está questão é preciso estudar a fundo a cultura Tabajara e Potiguara (povos representados no original), levando em conta padrões gráficos reais, a arte e o artesanato, grafismos, e outros elementos culturais que refletiriam nas imagens apresentadas na adaptação. Outro foco atrativo, seria realizar

o estudo do povo português (para ambientação e representação) em meados do século XVII, época em que se passa a história.

Igualmente, é preciso pensar e encontrar uma forma de tornar aspectos simples de um texto em algo que converse com o leitor de forma lúdica, tornando a experiência prazerosa para que esta seja sempre um incentivo à leitura. Para isto, existe a possibilidade de um cenário (principalmente voltado para a natureza) simbólico, onde a fauna, a flora e até mesmo objetos da narrativa, sejam representados de forma animada. A teoria de Maria Nikolajeva & Carole Scott, em *How Picturebooks Work* (2006), explica como essa relação entre texto e imagem em um livro ilustrado cria uma "sinergia narrativa", onde o cenário visual não é pano de fundo, mas um personagem ativo que amplia e enriquece a compreensão da história para o leitor iniciante.

Pensando no público-alvo, que está realizando seu primeiro contato com o mundo literário e desenvolvendo o ato de ler, é preciso que sejam pensadas tipografias que valorizem a visibilidade e o reconhecimento padrão das letras. Opções viáveis para esta etapa seriam fontes padrões do sistema como as Sans serifs arredondadas, pois o formato suave trabalha diretamente com a psicologia das formas, em que há uma associação do formato com conforto e segurança, ou até mesmo sejam interpretadas de forma lúdica e amigável (principalmente no mundo infantil, onde o formato remete à objetos recreativos e personagens de desenho). Rudolf Arnheim, em *Arte e Percepção Visual* (2006), corrobora essa escolha ao demonstrar como a percepção infantil responde melhor a formas simples, fechadas e equilibradas, que transmitem uma sensação de estabilidade e convidam ao reconhecimento. Além disso, o princípio de Bruno Munari (2006), para quem a forma deve nascer da função, justifica a seleção de uma tipografia cuja legibilidade é sua razão de ser, servindo perfeitamente à função de facilitar a leitura.

Ainda considerando que *Iracema* (1865) é ambientada nas vastas florestas e no litoral do estado do Ceará, com relação ao formato do livro, é preferível que seja voltado para o formato horizontal, de forma que realce e dê ao ilustrador ou designer uma capacidade maior para a valorização desses atributos fundamentais na história. Kress & van Leeuwen, em *Reading Images* (2006), analisam como o formato horizontal (ou "landscape") da página é gramaticalmente associado a paisagens, panoramas e à ideia de "mundo apresentado", uma escolha que, reforça visualmente

o conteúdo narrativo da obra. Os autores (2006, p. 72) afirmam que "o formato da página em si carrega significado. Um formato horizontal (paisagem) tipicamente representa o mundo como ele é, um 'espaço dado' para o leitor explorar".

E, como última e uma das mais importantes reflexões em relação a ideia de produzir uma adaptação que condiga com o propósito de beneficiar o novo leitor com uma leitura agradável tanto textual quanto visualmente, é importante enxergar as cores do projeto como um elemento que acrescenta vida e dinamismo para o leitor, entre os personagens e a grande gama de natureza expressa na história, pensando em cores que enaltecem tanto o local onde se passa a narrativa (o Brasil) quanto a cultura indígena e a natureza. A Psicologia das Cores, assim como os estudos de Arnheim (2006) e Eva Heller (2013) sobre o peso e a expressividade das cores, confirmam que uma paleta vibrante e terrosa pode evocar simultaneamente a energia da floresta e a solidez da cultura, desempenhando um papel crucial na atração da atenção e na transmissão da atmosfera emocional da história para as crianças.

2.4 Adaptações de Temáticas para o Público Infantil

O processo de adaptação da obra, deve envolver não apenas a reformulação de termos e simplificação da linguagem, mas também a mudança de assuntos que permeiam a trama que não seriam pertinentes para o público trabalhado. Sendo assim, certas temáticas precisaram ser trabalhadas com maior cautela e outras substituídas.

Em *Iracema* (1865) a protagonista é vista como símbolo religioso e de castidade, sendo referida como “virgem dos lábios de mel”, ressaltando o seu puritanismo e a importância dele para manter as tradições de sua comunidade. Na adaptação ela ainda pode ser retratada como uma figura bondosa, mas seus objetivos não estariam pautados em um voto de castidade, na novo formato, Iracema se preocuparia com o meio ambiente e sua preservação, visto que ele é crucial para a subsistência de sua aldeia, portanto sua virgindade deixa de ser uma pauta importante da trama, dando lugar a uma discussão muito presente no cotidiano das crianças, que tem um vasto contato com campanhas sobre a preservação do meio ambiente, seja na escola, mídias sociais e em outros espaços.

A abordagem dessa nova temática na futura adaptação abre margem para adaptar as passagens do livro que retratam o conflito entre as aldeias tabajara e potiguara. Na obra original o conflito e a violência entre os povos são descritos com riqueza de detalhes, deixando explícito ao leitor as cenas sangrentas e violentas. Ao invés disso, a adaptação coloca como motivo para esse conflito (que é seria majoritariamente verbal) a falta de preocupação da aldeia potiguara com a exploração de recursos naturais feita pelos portugueses, extinguindo o foco da violência e direcionando para pauta ambiental.

Em uma versão atualizada da narrativa, o personagem Irapuã, guerreiro tabajara que possui interesse romântico por Iracema pode ser removido. Embora as crianças possuam contato com relacionamentos amorosos em muitos espaços sociais e por vezes em até outras obras infantis, inclusive na própria proposta desenvolvida nesse trabalho, proporcionar espaço narrativo para esse relacionamento faria as pautas consideradas mais interessantes para a proposta da história, perderem espaço, visto que haverá uma redução significativa na quantidade de páginas do livro e os capítulos darão lugar a uma narrativa contínua.

O emblemático “segredo da Jurema” também passará por reformulações para ser incluído na adaptação. Ele é descrito na narrativa original como uma bebida alucinógena preparada por Iracema, e ela é a guardiã desse “segredo” devido ao seu voto de castidade. Esse misticismo pode ser mantido sendo retratado como uma simples “poção mágica” que Iracema detinha a receita. Essa mudança à primeira vista sutil, é importante para trazer uma informação importante da obra original, mas tendo um teor mais infantilizado e leve, visto que a presença de poções e magias é algo muito presente em narrativas como contos de fadas, por exemplo. É possível ver essa sugestão de mudança no seguinte trecho: “Em toda a aldeia, Iracema era a única que tinha a receita secreta da poção”. (ADAPTAÇÃO PRÓPRIA, 2025, texto não publicado).

Para manter a morte de Iracema na adaptação, tratando o tema de forma poética e simbólica, poderia se inserir na trama sua transformação em um elemento da natureza, no caso da adaptação em desenvolvimento, em uma flor, trazendo a ideia de delicadeza e beleza da personagem. Essa transformação da passagem da morte para algo da natureza, aparece comumente em mitos indígenas brasileiros, como por

exemplo nas lendas do guaraná, da mandioca e da vitória-régia, que são amplamente trabalhadas com o público infantil nas escolas e em outros espaços educacionais.

A adaptação de *Iracema* (2025, texto não publicado), ao transpor a narrativa e os temas abordados de um contexto histórico de linguagem e social para outro, sofrerá transformações e perdas em comparação com a original, no entanto, as mudanças temáticas a serem realizadas são fundamentais para reconfigurar a história para esse novo público e a partir disso, utilizando o pensamento bakhtiniano, é possível observar que a adaptação do conteúdo dialogará com a original respeitando os limites da faixa etária.

3. LITERATURA INFANTIL E A FORMAÇÃO DO LEITOR: UM ENSAIO

A leitura na infância é um dos pilares fundamentais para a formação de leitores críticos, sensíveis e capazes de dialogar com diferentes realidades culturais. Pensando nisso, a pesquisa *“Você lembra o que lia na infância? – Hábitos de leitura e percepções sobre adaptações de clássicos”* (2025) (APÊNDICE A), realizada pelas autoras deste trabalho, buscou compreender os hábitos de leitura e as memórias afetivas relacionadas à formação leitora, observando como essas experiências se refletem na disposição para ler clássicos e na aceitação de adaptações literárias na vida adulta.

O questionário, respondido por participantes de diferentes faixas etárias e contextos profissionais, com pessoas atuantes na educação e em contato direto com crianças, revelou nuances importantes sobre o modo como os brasileiros se relacionam com a literatura desde cedo. Para muitos jovens, o primeiro contato com a literatura clássica brasileira ocorre tardiamente, geralmente no Ensino Médio, e é frequentemente associado à obrigação escolar, distante do prazer e da identificação pessoal.

Essa percepção nutre relação não apenas com a complexidade dos textos clássicos, originalmente escritos para adultos de outras épocas, mas também à escassez de mediações que os aproximem do universo simbólico das novas gerações. De certa forma, o problema não está somente na dificuldade da linguagem, mas na ausência de pontes afetivas e pedagógicas que façam o leitor reconhecer, nessas narrativas, algo de si e do seu tempo.

Neste capítulo, propõe-se um ensaio que articula os resultados da pesquisa com observações feitas em livrarias e escolas, buscando compreender como a literatura infantil é ofertada e mediada nos espaços de formação de leitores. A análise das seções infantis em livrarias revela uma predominância de títulos estrangeiros e uma presença tímida, ou mesmo ausente, de adaptações de clássicos brasileiros. Ausência que levanta questões importantes: será que não há demanda por essas obras? Ou será que elas não são produzidas e divulgadas de forma atrativa para o público infantil?

Além disso, será discutido o conceito de literatura infantil, suas fronteiras e especificidades. Afinal, o que define uma obra como “infantil”? Seria o público-alvo, a linguagem, os temas abordados ou a intenção pedagógica? Ao refletir sobre essas questões, este capítulo busca contribuir para o debate sobre o papel da literatura na infância e sobre os caminhos possíveis para ampliar o acesso à produção literária nacional desde os primeiros anos de formação.

3.1. Perfil do público leitor de 6 a 8 anos de idade

Para fins de compreensão e análise, este trabalho apresenta uma breve introdução ao perfil do leitor entre 6 e 8 anos e para caracterizar esse público, é fundamental considerar o contexto social em que está inserido: em que etapa escolar se encontra? Quais são seus gostos e preferências literárias? Esses apontamentos são fundamentais para orientar a construção de uma adaptação que se adeque ao público e estabeleça uma conexão significativa. Nesse processo, houve a contribuição de uma integrante do grupo de pesquisa, graduanda em Pedagogia, cujo conhecimento sobre desenvolvimento infantil e práticas de leitura auxiliou na análise e na definição do perfil do leitor.

De acordo com dados de uma pesquisa “*Leitura e infância: o desafio de formar novos leitores no Brasil*” (2025) realizada pela Fundação Abrinq, as crianças estão entre o público leitor mais assíduo do país, considerando as idades entre 5 e 10 anos de idade, a média de livros lidos por ano é de 7,27, um número significado se comparado aos leitores adultos. O desenvolvimento cognitivo e repertório social e linguístico adquiridos nessa faixa etária também são cruciais para o ato da leitura, visto que ler e escrever exige um grande processamento mental.

Nessa idade os leitores são classificados como leitores iniciantes, ou seja, possuem autonomia para realizar algumas leituras mais simples, porém ainda é muito importante e necessário que em certos momentos sejam mediadas pelos adultos, professores ou familiares. Nessa fase, as crianças se encontram em alfabetização e desenvolvimento do letramento, sendo assim, mesmo possuindo suas próprias preferências literárias, elas ainda estão muito receptivas a livros novos.

Em maioria, as crianças costumam consumir contos de fadas e histórias em quadrinhos nessa idade, justamente pelo conforto proporcionado por leituras já conhecidas, o que não significa que não leriam outros tipos de narrativas, caso

apresentadas de maneira leve e lúdica, tanto nos ambientes escolares como com suas famílias. A preferência por contos de fadas e histórias em quadrinhos como “Turma da Mônica” ocorre pelo forte apelo emocional, são leituras confortáveis, que aparecem no cotidiano das crianças desde muito cedo e para que isso se aplique a outras obras, é preciso que o contato aconteça em diversos momentos e contextos.

As crianças em processo de obtenção da leitura, especialmente entre os 6 e 7 anos de idade, podem não fazer leitura direta das palavras, mas fazem leitura não verbal, ou seja, fazem interpretação e suposição sobre o código escrito levando em consideração apenas as imagens, o hábito de folhear livros em busca de ver as ilustrações, assim como ocorre na educação infantil, é presente ainda nessa idade. Posteriormente quando começam a decodificar os textos escritos, a interpretação das imagens ainda acontece, mesmo que de maneira não intencional, aparecendo como um complemento da escrita verbal.

Diferença entre alfabetização e letramento:

- **Alfabetização** – é o processo de decodificação do código escrito, envolve o aprendizado da leitura e escrita, ocorrendo com mais ênfase no primeiro ciclo do ensino fundamental I (1º ao 3º ano do ensino fundamental).
- **Letramento** – o letramento é o processo de uso social da língua no cotidiano, atribuindo função e interpretação para a escrita e leitura, promovendo autonomia e a capacidade de reflexão. Se difere da alfabetização, pois nem todo leitor alfabetizado é letrado, por mais que tenha domínio da decodificação do código escrito, possui dificuldade para interpretar e aplicar o uso da leitura e escrita em contextos reais.

Os processos de alfabetização e letramento ocorrem de forma concomitante no primeiro ciclo do ensino fundamental, sendo o desenvolvimento dessas habilidades importantes para que o hábito de leitura flua de maneira suave e prazerosa. O leitor iniciante é curioso e explorador, essas características podem e devem ser aproveitadas, utilizando esse momento para apresentação de clássicos, como uma adaptação de *Iracema* (1865).

3.2A memória da leitura na infância e vida adulta

Conforme observado anteriormente, ler na infância é um gesto que ultrapassa o simples ato de decodificar palavras. É, sobretudo, entrar em contato com o imaginário, com o afeto e com as primeiras formas de compreender o mundo. Ao analisar as respostas da pesquisa “*Você lembra o que lia na infância?*” (2025) é possível perceber como a experiência de leitura se forma entre memória, afeto e pertencimento cultural e como essa criação, por vezes, é interrompida na vida adulta.

Entre as obras mais citadas pelos participantes da pesquisa, destacam-se *Dom Casmurro*, *Harry Potter*, *Capitães da Areia*, *Orgulho e Preconceito*, *Crime e Castigo* e *Alice no País das Maravilhas*. Esse conjunto revela um repertório marcado pela pluralidade que atravessa gerações, estilos e origens culturais: do realismo psicológico de Machado de Assis ao universo fantástico de J. K. Rowling. Observa-se, assim, que o leitor contemporâneo, ainda que formado na escola e mediado por tradições canônicas, constrói a sua identidade literária entre o cânone e a cultura de massa, entre a seriedade do clássico e o universo lúdico das narrativas populares.

Essa convivência de expressões literárias, tempos e linguagens evidencia o que Bakhtin denomina ser, justamente, o caráter dialógico da linguagem. Em *Estética da criação verbal* (2011), o autor afirma que toda enunciação é atravessada por outras vozes e valores sociais, de modo que nenhum discurso existe de forma isolada. A leitura, nesse sentido, é também um diálogo sobre o encontro entre a palavra do texto e a experiência do leitor, entre o dito e o que ainda pode ser dito. Cada obra mencionada pelos participantes não é apenas um título lembrado, mas um vestígio de experiências afetivas e simbólicas que moldam a forma como esses leitores se relacionam com o texto literário e, por meio dele, com o mundo que os permeia.

Os gêneros mais lembrados, entre eles quadrinhos, fábulas e contos de fadas, apontam para a importância do elemento visual e da oralidade na iniciação literária. São narrativas curtas, rítmicas, que convidam à repetição e ao encantamento. O texto ilustrado, nesse sentido, atua como uma ponte entre o lúdico e o simbólico: o leitor ainda pequeno não apenas lê, mas vê e ouve a história acontecer. Essa mesma lógica do encantamento visual é encontrada nas adaptações contemporâneas de clássicos,

nas HQs e nos filmes, reforçando a permanência do desejo de ver a literatura adquirir corpo e imagem.

Alguns participantes afirmaram, ainda que em menor quantidade, que o incentivo à leitura veio de dentro de casa. Pais, mães e avós aparecem como mediadores afetivos, figuras que liam junto, contavam histórias ou simplesmente deixavam livros à vista. A escola também é lembrada, mas com ambivalência: espaço de descoberta para uns, de obrigação para outros. Essa tensão entre o prazer e a imposição pode explicar por que tantos adultos associam os clássicos a uma leitura difícil, distante do afeto que marcaram suas primeiras experiências. Hutcheon (2013), ao pensar a adaptação como recriação, ajuda a compreender esse movimento: o modo como um texto chega ao leitor, seja pela voz da mãe, pelo professor, pelas telas, altera a própria experiência estética que dele se faz.

Como base nisso e analisando os dados da pesquisa *“Você lembra o que lia na infância”* (2025), percebe-se que a maioria dos pais participantes não possuem o hábito de leitura, além disso, também não leem com seus filhos, criando assim mais uma barreira para que essa criança, que cresceu em um lar não leitor, desenvolva em algum momento de sua vida o interesse de consumir livros por conta própria:

Em um país marcado pela baixa valorização da leitura, é compreensível que a literatura — seja clássica ou não — ocupe um espaço reduzido no cotidiano das famílias. Observa-se, hoje, uma tendência crescente de terceirização tanto da educação quanto do lazer das crianças, muitas vezes mediada por telas: televisões, jogos digitais e conteúdo online. Nesse cenário, cabe questionar em que momento os pais teriam condições de dedicar tempo à leitura compartilhada ou a outras atividades formativas, se em seus próprios momentos de lazer e tempo livre prevalecem práticas que não envolvem mediação direta. (Pesquisa *“Você lembra o que lia na infância?”* — Relatório elaborado pelas autoras, 2025. Texto não publicado).

Outro aspecto que emerge é o da continuidade, observa-se que ter lido na infância não garante o hábito na vida adulta – apesar de contribuir para a formação de um adulto leitor. Muitos dos que cresceram cercados por livros hoje dizem não encontrar tempo, disposição ou mesmo prazer na leitura. Talvez porque, como lembra Borges, “cada leitura é uma nova escrita”.¹⁰ (BORGES, 1999). Se o contexto, o tempo,

¹⁰ No ensaio *Sobre os clássicos*, incluído em *Outras inquisições* (1952), Jorge Luis Borges reflete sobre o modo como cada época relê e ressignifica as obras do passado. Para o autor, o ato de leitura não é passivo, “cada leitura é uma nova escrita”. Assim, o leitor se torna também um criador, pois atualiza o texto segundo seu próprio tempo e experiência. Essa ideia aproxima-se do conceito de adaptação como

as pressões e as responsabilidades mudam, muda também o modo de ler. O leitor adulto reencontra os livros de outro lugar: mais distante, menos protegido, mais cético. E talvez seja justamente nesse espaço que as adaptações ganhem sentido, como tentativas de devolver à leitura algo que parte da curiosidade e da emoção da infância, que traduz o clássico sem empobrecê-lo, tornando-o novamente possível.

Os dados, portanto, revelam mais do que números. Mostram um percurso afetivo a respeito da leitura que começa como brincadeira, se institucionaliza na escola e, muitas vezes, se apaga no cotidiano adulto. É nesse espaço entre lembrança e esquecimento que a adaptação pode atuar como mediação, como ponte e como gesto ético de reconexão.

3.3O que é literatura infantil?

Com base nesses apontamentos, se as crianças leem, o que exatamente estão lendo? E, afinal, o que é literatura infantil? Essa pergunta, apesar de simples, revela um campo amplo e cheio de tensões. Mais do que um gênero, trata-se de um espaço de mediação entre o universo simbólico do adulto, que escreve, edita e ensina, e o olhar curioso e imaginativo da criança, que lê, interpreta e recria. Entender o que é literatura infantil, portanto, implica refletir sobre como a sociedade define o que é “adequado” para as crianças e quais narrativas são consideradas dignas de ocupar seu imaginário.

A literatura infantil é composta por obras originais e adaptações de contos e narrativas adultos para crianças. Os Irmãos Grimm e Hans Christian Andersen são os principais autores, quando se trata de adaptação para esse público. Muitos desses contos e narrativas tinham um teor sombrio e até macabro, mas quando eram adaptadas para crianças, buscavam passar ensinamentos e lições de vida.

As obras literárias desse nicho, possuem linguagem simples e direta, frases objetivas e dinâmicas, facilitando o acesso à leitura e interpretação do texto exposto. Assim como na literatura convencional, escrita para adultos, na literatura infantil

recriação — uma nova forma de escrita que preserva o diálogo com o original, mas o reinsere em outro horizonte cultural.

possuem algumas categorias ou gêneros distintos como por exemplo: contos de fadas, contos de mistério e aventura, fábulas, mitos e lendas e poesias.

A literatura infantil surgiu entre os séculos XVII e XVIII, nessa época o mundo passava por transformações intensas, as relações familiares e olhar da sociedade para as crianças estavam tomando novos rumos: a criança deixava de ser vista como um “adulto em miniatura” e começava a ser reconhecida como sujeito em formação. Nesse contexto, o autor francês Charles Perrault idealizou e deu forma ao gênero literário conhecido como “conto de fadas”, ao publicar, em 1697, a obra *Contos da Mãe Gansa*. O livro reunia diversas narrativas oriundas da tradição oral europeia, entre elas histórias que atravessaram séculos, como *Cinderela*, *Chapeuzinho Vermelho* e *A Bela Adormecida*.

No Brasil, a literatura infantil surgiu no século XX, o pioneiro em escrever obras para crianças e que inicialmente tinham cunho apenas pedagógico, foi o escritor, tradutor e crítico social, Monteiro Lobato, com o nascimento da série de livros *Sítio do Picapau Amarelo*, dentre essas, uma que possui destaque no uso escola, é a obra *Emília no País da Gramática* que visava ensinar regras gramaticais da língua portuguesa por meio da ludicidade.

A literatura infantil contemporânea conta com muitos autores de renome, com destaque para Ruth Rocha e Ana Maria Machado, que têm livros considerados clássicos infantis. As autoras além de produtoras de inúmeras obras originais, também foram responsáveis por traduzir e adaptar livros clássicos infantis. Ruth Rocha tem como algumas de suas obras mais famosas os livros: *Marcelo, marmelo, martelo* e *O Reizinho Mandão*, enquanto Ana Maria Machado é a autora de livros como *Menina Bonita do Laço de Fita* e *Bisa Bia, Bisa Bel*. Além disso, uma outra autora canônica da literatura brasileira que também produziu para o público infantil, foi a autora Cecília Meireles, com a obra *Isto e Aquilo*, que leva a linguagem poética para o público infantil.

Ruth Rocha produziu uma adaptação de *Romeu e Julieta* (2009), originalmente publicada em 1977 na Revista Recreio, na qual reinterpreta o clássico de Shakespeare transformando o casal em borboletas. O enredo preserva o conflito entre as famílias, agora transposto para um reino onde os canteiros de flores são separados por cores, e, conseqüentemente, as borboletas só podem permanecer nos canteiros

correspondentes à sua própria tonalidade. Nesse contexto, Julieta é uma borboleta amarela e Romeu, uma borboleta azul, e o amor proibido entre ambos simboliza, de forma delicada e acessível, temas como a intolerância, a diferença e o desejo de liberdade.

A literatura de maneira generalista, pode definir-se como registros sócio-históricos do mundo e sociedade de diferentes épocas, que além desses preceitos é fonte de entretenimento. A literatura é uma maneira de ler o mundo e entendê-lo, ou seja, permite reflexão e aprendizado sobre comportamentos, práticas sociais e culturais. Para os pequenos leitores não é diferente, tendo em vista que as obras infantis carregam temas do cotidiano e que exploram seu imaginário, levando a reflexões sobre temas que permeiam o mundo ao seu redor, além de desenvolver o senso crítico e as funções cognitivas e emocionais.

As ilustrações dos livros infantis desempenham um papel fundamental no entendimento da leitura pelas crianças, pois elas são uma ferramenta que favorece a interpretação do texto de maneira descomplicada e despertam maior interesse pela obra, pois as crianças relacionam as imagens com o que estão lendo ou ouvindo, que é o caso de crianças que ainda estão em fase alfabética¹¹, por exemplo, não possuindo domínio fluente do código escrito da língua e estão como ouvintes no processo de leitura.

Entretanto, durante o processo de alfabetização, mesmo quando este é concretizado e o leitor possui maior autonomia para ler, a presença das ilustrações permanece como ferramenta crucial, atuando como um apoio da língua escrita, pois embora as crianças tenham mais conhecimento das estruturas da língua, estão em processo de formação de repertório linguístico e cultural.

De acordo com Piaget (1978), o desenho, a imagem mental e a linguagem constituem diferentes manifestações de uma mesma função simbólica, isto é, a criança utiliza essas representações para entender o mundo, no caso da leitura, para interpretar. Sendo assim, as ilustrações contribuem para uma compreensão mais

¹¹ A fase alfabética ou hipótese alfabética, como é nomeada na obra *Psicogênese da Língua Escrita*, é o momento em que a criança reconhece a relação entre os fonemas com a língua escrita, ela possui um domínio básico da escrita e leitura.

ampla da narrativa, possibilitando imersão dos pequenos leitores e garantem que esse leitor se mantenha engajado e interessado pela obra.

3.4 A oferta de literatura infantil nacional nas livrarias e nas escolas

Portanto, se a pesquisa revelou o papel central das primeiras leituras na formação do leitor, é natural perguntar: que livros estão disponíveis hoje para as crianças? O acesso à literatura, afinal, não se dá apenas pela escola ou pela família, mas também pelos espaços de consumo cultural, entre eles, as livrarias. Partindo desse olhar, esta pesquisa elaborou um levantamento fotográfico em diferentes livrarias comerciais da região metropolitana do estado de São Paulo, observando a organização das seções infantis, os títulos mais expostos e a presença (ou ausência) de obras clássicas brasileiras e estrangeiras em versões adaptadas.

Mais do que um registro visual, o exercício buscou compreender como o mercado editorial brasileiro tem construído a infância como público leitor. Quais narrativas dominam as prateleiras? Os clássicos nacionais aparecem com frequência, ou cederam espaço a produções estrangeiras e licenciadas? A análise dessas imagens ajuda a visualizar um fenômeno já indicado pelos dados da pesquisa: a formação leitora contemporânea ocorre em meio a um cenário de abundância de títulos, mas também de dispersão simbólica, no qual a literatura tende a competir com produtos culturais de apelo midiático e efêmero.

As observações feitas nas seções infantis das livrarias evidenciam um dado preocupante: a supremacia quase absoluta de narrativas estrangeiras e de títulos provenientes da cultura globalizada. Heróis de franquias norte-americanas, princesas europeias e criaturas fantásticas dominam os espaços de destaque, enquanto a literatura brasileira, sobretudo seus clássicos, está quase ausente. Os poucos títulos nacionais encontrados são, em sua maioria, adaptações de contos de fadas, histórias de super-heróis infantis (ou mesmo anti-heróis), ou histórias universalizadas, reproduzindo a lógica da valorização do estrangeiro e o apagamento de vozes locais.

Figura 1 - Sessão infantil (4 a 9 anos) de livraria (São Paulo, 2025)



Fonte: acervo das autoras (2025).

Observa-se também a predominância de HQs, e algumas histórias nacionais originais, sendo quase sempre narrativas curtas e de enredo único. Em algumas livrarias, encontra-se também a presença de obras que abordam temáticas de matriz africana e narrativas inspiradas em tradições afro-brasileiras e africanas, e também indígenas, contribuindo para ampliar a representatividade e o repertório cultural disponível ao público infantil. Entretanto, assim como as outras obras, apesar de carregarem um valor cultural, social e epistemológico importante, não refletem a literatura clássica brasileira que será apresentada às crianças nos anos finais da escola e que, em algum momento, elas terão contato, tornando esse caminho cada vez mais longo e afastado da realidade dos brasileiros.

Essa predominância revela uma questão cultural e editorial profunda: o mercado literário infantil, movido por lógicas de consumo global e apelo visual, reforça uma hierarquia simbólica em que o “universal” se integra com o “estrangeiro”. Enquanto, o leitor infantil brasileiro cresce cercado por referências culturais externas, sem necessariamente reconhecer-se nelas, o que contribui para a distância entre a formação leitora e a literatura nacional.

Figura 2 - Sessão infantil de livreria (São Paulo, 2025)



Fonte: acervo das autoras (2025).

Os resultados da pesquisa *“Você lembra o que lia na infância?”* (2025) confirmam esse cenário, entre os títulos mais citados, predominam obras estrangeiras, como *O Pequeno Príncipe* e *Harry Potter*, em contraste com poucas menções a obras clássicas brasileiras. O dado sugere não apenas uma lacuna de acesso, mas também de mediação, pais e educadores que, formados sob o mesmo modelo, reproduzem um repertório em que o nacional é o “outro” e o clássico é o “difícil”.

Os poucos títulos nacionais encontrados, muitas vezes escondidos em prateleiras inferiores ou seções secundárias, pertencem, em sua maioria, a coleções escolares ou reedições simplificadas de fábulas universalizadas, e não a reinterpretções do nosso patrimônio literário. Essa distribuição dos livros, aparentemente casual, reflete um discurso simbólico de exclusão, a literatura brasileira, sobretudo a clássica, ocupa um lugar de silêncio, enquanto o imaginário global domina a infância.

Essa constatação ganha relevo quando confrontada com os resultados da pesquisa aplicada em que a maioria dos participantes relatou ter sido apresentada

aos clássicos somente no Ensino Médio, geralmente de forma obrigatória e sem mediação afetiva ou consciente. A ausência desses textos nas livrarias reforça o ciclo de distanciamento, o leitor não encontra as obras em sua infância, não se identifica com elas na juventude e, na vida adulta, as considera difíceis, antigas ou irrelevantes.

Assim, as imagens das prateleiras não são apenas registros visuais, são sintomas de um processo de apagamento simbólico e, ao mesmo tempo, o ponto de partida para repensar o papel da adaptação literária como forma de resistência cultural. Adaptar não é empobrecer, mas reinscrever, como propõe Linda Hutcheon (2013), uma obra em novo contexto de recepção, devolvendo-lhe vitalidade e sentido social.

Contudo, diante do atual cenário apresentado, surge um pensamento recorrente: o que as crianças realmente têm acesso, se dentro de casa elas não leem? O que elas consultam nas escolas? Fornecer literatura infantil nas prateleiras das livrarias é, de fato, muito importante, mas oferecer acervos escolares e mediá-los é ainda mais significativo.

A presença da literatura infantil nas escolas brasileiras é, ao mesmo tempo, um avanço e um desafio. Desde a criação do *Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE)*, em 1997 — posteriormente incorporado ao *Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD)* —, o país construiu uma das maiores iniciativas de democratização do acesso à leitura da América Latina. Até 2013, foram distribuídos mais de 300 milhões de livros, alcançando aproximadamente um milhão de escolas públicas e beneficiando centenas de milhões de estudantes.

Apesar dessa amplitude, os dados mostram que o problema da leitura nas escolas não se resume à falta de livros, mas à falta de mediação significativa. A pesquisa *“Avaliação da Qualidade da Educação Infantil”* (FUNDAÇÃO MARIA CECÍLIA SOUTO VIDIGAL, 2024) indica que, embora 83% das instituições possuam acervos literários, apenas 45% realizam práticas regulares de leitura mediada, e menos de 10% permitem acesso livre aos livros. Isso significa que o livro, embora presente fisicamente, ainda não ocupa lugar de experiência cotidiana e autônoma dentro da escola.

Essa distância entre o livro e o leitor é também simbólica. Analisando os acervos do PNLD, observa-se que, embora o programa contemple diversos gêneros como prosa, poesia, textos orais e peças teatrais, há uma grande predominância de prosa narrativa e de obras traduzidas, o que reflete o comportamento do mercado literário e a dependência do cânone estrangeiro. O autor nacional aparece em menor frequência, e as adaptações de clássicos brasileiros são raras. Isso reforça um padrão identificado na pesquisa “*Você lembra o que lia na infância?*” (2025), em que a maioria dos participantes citou obras estrangeiras como suas primeiras leituras e demonstrou pouco contato com clássicos nacionais durante a formação escolar.

Em conjunto, as duas pesquisas lidam com dados que apresentaram um ciclo que se retroalimenta: as escolas recebem acervos amplos, porém, muitas vezes, sem orientação para sua utilização. Os professores, por falta de tempo ou de formação específica, recorrem a livros de apelo moral ou didático imediato; e o leitor, conseqüentemente, cresce, muitas vezes, sem se reconhecer nas narrativas que lê. A ausência de mediações intencionais transforma o livro em objeto estático que está presente no espaço, mas ausente da experiência.

Os resultados da pesquisa “*Você lembra o que lia na infância?*” (2025) apresentam esse hiato entre acesso e significado. O *Índice de Frequência de Leitura na Infância (IFL)* apresentou média de 3,47, revelando um contato moderado com a leitura nas fases iniciais. No entanto, o *Índice de Disposição aos Clássicos (IDC)*, que reflete o interesse por esse tipo de literatura na vida adulta, foi de apenas 2,32. Essa queda expressiva indica que o hábito não se sustenta ao longo dos anos, sugerindo que a leitura, quando desvinculada de mediações afetivas e contextuais, não gera continuidade. Já o *Índice de Aceitação de Adaptações (IAA)*, mais alto (4,07), mostra que há receptividade a versões que tornem os clássicos mais acessíveis, o que reforça a importância de adaptações mediadas pedagogicamente como instrumento de aproximação entre leitor e tradição literária.

Portanto, é preciso repensar o papel da escola não apenas como espaço de acesso, mas como local de tradução cultural. A mediação literária, compreendida aqui como o ato de tornar a leitura significativa e situada, deve ser parte integrante da formação estética do aluno. Adaptar um clássico, nesse sentido, não é apenas simplificá-lo, mas atribuir um sentido no contexto da infância contemporânea,

restabelecendo o diálogo entre texto e leitor, e possibilitando que a literatura cumpra sua função formadora, estética e social.

Conforme discutido no capítulo anterior, ao transformar uma obra em uma adaptação, cria-se também a possibilidade de torná-la acessível para um público que antes poderia não ter esse acesso. Ampliar o acesso à literatura brasileira desde a infância implica mais do que disponibilizar livros, através desse processo é possível construir pontes de leitura, criar experiências significativas e possibilitar que o leitor reconheça a si mesmo nas narrativas. A adaptação, aliada à mediação intencional, tem o poder de restaurar esse vínculo, transformando a literatura brasileira clássica em uma experiência viva, e não em um vestígio distante da cultura escolar.

À luz disso, o presente trabalho propõe que a presença da literatura clássica brasileira na formação infantil demanda mediações intencionais, éticas e esteticamente cuidadosas, que reintroduz essas narrativas como parte viva do imaginário coletivo. Adaptar *Iracema* (1865), nesse contexto, não é apenas traduzir sua linguagem para o público infantil, mas reescrever sua história na memória cultural contemporânea, criando trajetos entre tradição e infância, entre o passado e o agora.

CONCLUSÃO

A adaptação de obras clássicas da literatura brasileira para o público infantil configura-se como uma prática que demanda critérios estéticos, éticos e pedagógicos bem definidos. Este trabalho teve como objetivo investigar esse processo por meio da adaptação do romance *Iracema* (1865), de José de Alencar, considerando os desafios e possibilidades envolvidos na transposição de uma narrativa originalmente complexa para uma linguagem acessível a crianças de 6 a 8 anos.

No primeiro capítulo, foram discutidos os fundamentos teóricos que sustentam a prática da adaptação, com destaque para a distinção entre forma e conteúdo. A legislação de direitos autorais protege apenas a forma, permitindo que o conteúdo, entendido como o espírito, o tom ou o estilo da obra, seja reinterpretado e transformado. Essa compreensão foi essencial para orientar as decisões tomadas ao longo do processo de adaptação.

O segundo capítulo apresentou a versão adaptada da obra, *Iracema* (2025), evidenciando as modificações realizadas na linguagem, nos temas e na estrutura narrativa. A linguagem foi simplificada, preservando traços da prosa poética original; os temas foram reformulados para atender às especificidades da faixa etária proposta; e elementos visuais foram incorporados com o intuito de concretizar o universo ficcional. Embora tenha ocorrido redução da complexidade psicológica dos personagens, observou-se ampliação da dimensão material da narrativa, tornando-a mais acessível e envolvente para o público infantil.

No terceiro capítulo, foi realizada uma reflexão sobre literatura infantil e formação leitora, articulada a uma pesquisa empírica sobre hábitos de leitura na infância. Os dados indicaram que o contato precoce com obras literárias, inclusive em versões adaptadas, contribui para o desenvolvimento do gosto pela leitura e para a familiarização com os clássicos nacionais. A aceitação das adaptações mostrou-se positiva, desde que conduzidas com responsabilidade estética e pedagógica.

Conclui-se, portanto, que o processo de adaptação literária para o público infantil não se limita à simplificação da linguagem ou à exclusão de conteúdos considerados inadequados. Trata-se de uma reformulação da expressão (forma) que visa preservar e transmitir o conteúdo essencial da obra, ajustando-o às necessidades e capacidades

de um novo público. Ilustrações e elementos visuais tornam tangíveis os cenários, a cultura e os objetos, permitindo que o público infantil compreenda e entre nesse universo que, de outra forma, seria muito abstrato. A adaptação de *Iracema* (1865) demonstrou que é possível manter a intencionalidade da obra original, mesmo ao transformá-la, reafirmando a legitimidade das adaptações como instrumento de acesso à literatura nacional e de formação de leitores desde os primeiros anos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRELIVROS. *Jovens lideram consumo de literatura, representando 35,6% do faturamento do setor*. 2024. Disponível em: <<https://abrelivros.org.br/site/jovens-lideram-consumo-de-literatura-representando-3564-do-faturamento-do-setor/>> Acesso em: 5 out. 2025.

ALENCAR, José de. *Iracema*. Adaptação de Beatriz Guimarães, Isis Dalfré, Luiza Lombardi e Rhaíssa Melo. [No prelo].

ALENCAR, José de. *Iracema*. Classics of Brazilian Literature. OBLIQPRESS, 1865.

ARNHEIM, Rudolf. *Arte e Percepção Visual: Uma Psicologia da Visão Criadora*. Tradução de Ivonne Terezinha de Faria. Nova ed. São Paulo: Editora Cengage Learning, 2006.

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. Tradução de Paulo Bezerra. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

BORGES, Jorge Luis. *Esse ofício do verso*. Tradução de José Miguel Wisnik. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

BORGES, Jorge Luis. *Ficções*. Tradução de Carlos Nejar. São Paulo: Editora Globo, 1998.

BORGES, Jorge Luis. *Obras completas II*. São Paulo: Editora Globo, 1999.

BORGES, Jorge Luis. *Obras completas IV*. São Paulo: Companhia das Letras, 2021.

BORGES, Jorge Luis. *Outras inquisições*. Tradução de José Marcos Macedo. São Paulo: Editora Globo, 1999.

BORGES, Jorge Luis; FERRARI, Osvaldo. *Borges em diálogo*. Tradução de Heloisa Jahn. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1985.

BORGES, Jorge Luis. *Borges em diálogo*. Organização de Osvaldo Ferrari. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

BRASIL ESCOLA. *Gamificação dos clássicos da literatura como estratégia pedagógica de incentivo à leitura*. 2021.

CARDWELL, Sarah. *Adaptation revisited: television and the classic novel*. Manchester: Manchester University Press, 2002.

CARBONERA, Fidelis. *Iracema e o Romantismo*. Revista de Letras, Curitiba, n. 2, 1997. DOI: 10.3895/rl.v0n2.2292. Disponível em: <<https://periodicos.utfpr.edu.br/rl/article/view/2292>> Acesso em: 25 jul. 2025.

CNN BRASIL. *Fuvest 2025: veja quais são as leituras obrigatórias*. Disponível em: <<https://www.cnnbrasil.com.br/nacional/fuvest-2025-veja-quais-sao-as-leituras-obrigatorias/>> Acesso em: 28 set. 2025.

ESCRITORA DE SUCESSO. *Livros que caem no ENEM 2025*. Disponível em: <<https://escritoradesucesso.com.br/livros-que-caem-no-enem-2025/>> Acesso em: 28 set. 2025.

ESTRATÉGIA VESTIBULARES. *Obras obrigatórias dos vestibulares 2025*. Disponível em: <<https://vestibulares.estrategia.com/portal/enem-e-vestibulares/vestibulares/obras-obrigatorias-vestibulares-2025/>> Acesso em: 28 set. 2025.

FERREIRA, Francisca. *Iracema Curuminha*. Fortaleza: Secretaria da Educação do Estado do Ceará – SEDUC, 2013.

FORMIGA, Girlene Marques. *Adaptação de clássicos literários: uma história de leitura no Brasil*. 2009.

FUNDAÇÃO ABRINQ PELOS DIREITOS DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE. *Leitura e infância: o desafio de formar novos leitores no Brasil*. São Paulo, 24 de setembro de 2025. Disponível em: <<https://www.fadc.org.br/noticias/leitura-infancia>> Acesso em: 28 nov. 2025.

HELLER, Eva. *A Psicologia das Cores: Como as Cores Afetam a Emoção e a Razão*. Tradução de Maria Lúcia Lopes da Costa. São Paulo: Editora Gustavo Gili, 2013.

HUTCHEON, Linda; O'FLYNN, Siobhan. *A theory of adaptation*. 2nd ed. London; New York: Routledge, 2013.

IEDE; ÁRVORE. *Leitura e engajamento: estudo sobre hábitos de leitura de estudantes brasileiros*. São Paulo: IEDE, 2024.

INSTITUTO PRÓ-LIVRO. *Retratos da leitura no Brasil*. São Paulo: IPL, 2024.

KRESS, Gunther; VAN LEEUWEN, Theo. *Reading Images: The Grammar of Visual Design*. 2nd ed. London: Routledge, 2006.

LANTZ, Walter. *Pica-Pau (Woody Woodpecker)*. [Desenho animado]. Estados Unidos: Walter Lantz Productions/Universal Pictures, 1940–1972.

McFARLANE, Brian. *Novel to film: an introduction to the theory of adaptation*. Oxford: Clarendon Press, 1996.

MENDES, Walter. *Literatura infantil*. Brasil Escola. Disponível em: <<https://brasilecola.uol.com.br/literatura/literatura-infantil.htm>> Acesso em: 21 set. 2025.

MUNARI, Bruno. *Das coisas nascem coisas*. Tradução de José Manuel de Almeida e Silva. 2. ed. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2006.

MUNDURUKU, Daniel. *Índio ou indígena: qual o certo?* [vídeo]. YouTube, 23 jan. 2024. Disponível em: <<https://youtu.be/5L5woVEBM08>>. Acesso em: 23 out. 2025.

NÉO, Ana. *Iracema Curumim*. Organização de Patrícia Veloso. Fortaleza: Terra da Luz Editorial, 2019.

NIKOLAEVA, Maria; SCOTT, Carole. *How Picturebooks Work*. New York: Routledge, 2006.

PIAGET, Jean. *A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho*. 3. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

RAIMUNDO NONATO RODRIGUES, S. de L. C. *A REPRESENTAÇÃO DO INDÍGENA EM IPU-CE: ENTRE A CULTURA E O ENSINO DE HISTÓRIA*. Revista Homem, Espaço e Tempo, [S. l.], v. 10, n. 2, 2018. Disponível em: [//rhet.uvanet.br/index.php/rhet/article/view/180](http://rhet.uvanet.br/index.php/rhet/article/view/180). Acesso em: 20 nov. 2025.

ROCHA, Ruth. *Romeu e Julieta*. 1. ed. São Paulo: Salamandra, 2009. 40 p. Ilustrações de Mariana Massarani. (Série Vou te contar!). ISBN 978-85-1606-298-9.

SENADO FEDERAL. *Manual de Comunicação. Indígena/etnia. Versão biênio 2023-2024*. Brasília: Senado Federal, 2023. 356 p. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/manualdecomunicacao/estilos/indio>. Acesso em: 23 out. 2025.

SERAFIM, Mônica de Souza; CORDEIRO, Glaís Sales. *A leitura para as crianças: importâncias, gostos e escolhas*. Fórum Linguístico, Florianópolis, v. 10, n. 2, p. 143–156, abr./jun. 2013. DOI: 10.5007/1984-8412.2013v10n2p143.

SHAKESPEARE, William. *The tragicall historie of Hamlet, Prince of Denmarke*. London: Nicholas Ling and John Trundell, 1603. Tradução de Millôr Fernandes: *Hamlet*. São Paulo: L&PM, 1997.

SILVA, Aline Luiza da. *Trajetória da literatura infantil: da origem histórica e do conceito mercadológico ao caráter pedagógico na atualidade*. Revista Eletrônica de Graduação do UNIVEM, Marília, v. 2, n. 2, p. 135–149, jul./dez. 2009. Disponível em: <<https://share.google/lyzqDcOuLbN9NptRc>>. Acesso em: 28 set. 2025.

SILVEIRA, Cássio. *Iracema e a graciosa ará: as metáforas e comparações entre personagens e natureza em “Iracema”*. 2009. Dissertação (Mestrado em Literatura Brasileira) — Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8149/tde-23032010-103036/publico/CASSIO_SILVEIRA.pdf>. Acesso em: 23 out. 2025.

STAM, Robert. *Beyond fidelity: the dialogics of adaptation*. In: NAREMORE, James (Ed.). *Film adaptation*. New Brunswick: Rutgers University Press, 2000. p. 54–76.

VOCÊ lembra o que lia na infância? Hábitos de leitura e percepções sobre adaptações de clássicos – 2025. Relatório de pesquisa elaborado por Beatriz Guimarães, Isis Dalfré, Luiza Lombardi e Rhaíssa Melo. São Paulo: Universidade Paulista - UNIP, 2025. Não publicado.

WALT DISNEY PICTURES. *O Rei Leão (The Lion King)*. Direção de Roger Allers e Rob Minkoff. [Filme]. Estados Unidos: Walt Disney Pictures, 1994.

WALT DISNEY PICTURES. *Pocahontas*. Direção de Mike Gabriel e Eric Goldberg. [Filme]. Estados Unidos: Walt Disney Pictures, 1995.

YUNA STORIES. *Clássicos infantis: adaptar para novas gerações*. 2024. Disponível em: <<https://yunastories.com/br/#conheca>.> Acesso em: 2 set. 2025.

APÊNDICES

APÊNDICE A: RELATÓRIO DE PESQUISA: “VOCÊ LEMBRA O QUE LIA NA INFÂNCIA? HÁBITOS DE LEITURA E PERCEPÇÕES SOBRE ADAPTAÇÕES DE CLÁSSICOS” (2025).

UNIVERSIDADE PAULISTA – UNIP
Instituto de Ciências Sociais e da Comunicação
Curso de Letras Bacharelado em Tradução em Língua Portuguesa e Língua Inglesa
Campus Vergueiro

Beatriz Chaves Guimarães RA: N887729ⁱ

Isis Nathany Dalfré RA: N7821A0

Luiza Lombardi RA: N8836J0

Rhaíssa Silva Melo RA: N9204A5ⁱⁱ

RELATÓRIO DE PESQUISA:
“VOCÊ LEMBRA O QUE LIA NA INFÂNCIA? HÁBITOS DE LEITURA E
PERCEPÇÕES SOBRE ADAPTAÇÕES DE CLÁSSICOS”.

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 - DISTRIBUIÇÃO POR FAIXA ETÁRIA	7
GRÁFICO 2 - DISTRIBUIÇÃO POR ESCOLARIDADE	8
GRÁFICO 3 - PARTICIPANTES COM PAPEL SOCIAL RELEVANTE	8
GRÁFICO 4 - MOTIVOS PARA NÃO LER CLÁSSICOS POR FAIXA ETÁRIA.....	11
GRÁFICO 5 - MOTIVOS PARA NÃO LER CLÁSSICOS POR ESCOLARIDADE.....	16
GRÁFICO 6 - PRINCIPAIS BARREIRAS PARA LEITURA COM CRIANÇA (PAIS) ..	17

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	3
1. METODOLOGIA.....	4
2. PERFIL DA AMOSTRA.....	7
3. RESULTADOS E DISCUSSÃO	9
3.1. Infância leitora (IFL)	9
3.2. Disposição aos clássicos (IDC).....	9
3.3. Aceitação das adaptações (IAA).....	10
3.4. Relações entre variáveis.....	10
3.5. Análise qualitativa	10
3.6. Questionamentos e caminhos para a adaptação	13
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	20
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	22

INTRODUÇÃO

A leitura literária é um dos pilares da formação cultural e educacional, e o contato com os livros na infância costuma influenciar diretamente os hábitos de leitura na vida adulta. No entanto, a relação com os clássicos da literatura brasileira e mundial é muitas vezes marcada por dificuldades: linguagem considerada complexa, experiências escolares pouco engajadoras e a percepção de que são leituras obrigatórias e distantes do cotidiano.

Este relatório apresenta os resultados de uma pesquisa realizada com 160 participantes, cujo objetivo foi investigar como os hábitos de leitura na infância se relacionam com a disposição para ler clássicos na vida adulta e com a aceitação de adaptações infantis. O estudo busca fornecer subsídios para a proposta de adaptação da obra *Iracema*, de José de Alencar, voltada para o público infantil de 6 a 8 anos.

1. METODOLOGIA

A pesquisa foi de caráter exploratório, com abordagem quantitativa e qualitativa. O instrumento utilizado foi um questionário digital (Google Forms), composto por perguntas fechadas em escala Likert, múltipla escolha e questões abertas.

A amostra contou com 160 respondentes, de diferentes faixas etárias, regiões do Brasil e níveis de escolaridade. O formulário foi divulgado por meio de redes sociais e contatos pessoais, caracterizando uma amostra de conveniência. A pesquisa coletou respostas entre o dia 10/10/2025 até o dia 21/10/2025.

Perguntas que compuseram o questionário:

A. Consentimento (TCLE curto)

1. (Obrigatório) *A pesquisa é anônima, sem riscos, e seus dados serão usados apenas para fins acadêmicos do TCC. Você pode interromper a qualquer momento.* – Li e aceito participar desta pesquisa. [] Sim

B. Perfil

2. Idade (em anos) — resposta aberta numérica
3. Em qual região do Brasil você vive? — lista
4. Escolaridade — [Fundamental | Médio | Superior em curso | Superior completo | Pós-graduação]
5. Você é pai/mãe/responsável por criança de 6–12 anos e/ou trabalha com crianças/atua na educação (professores, coordenação, biblioteca etc.)? — [Sim, sou responsável por criança | Sim, atuo na educação/trabalho com crianças | Sim, sou responsável por criança e atuo na educação/trabalho com crianças | Não]

B1. Bloco extra – Se atua na educação/trabalha com crianças:

6. No seu contexto, quais são as maiores barreiras ao trabalho com clássicos? – [Linguagem | Formação docente | Falta de apoio da gestão/direção escolar]

7. Você usaria uma versão de *Iracema* adaptada com guia pedagógico? – [Sim | Não | Talvez]

B2. Bloco extra – Se responsável por criança:

8. Com que frequência a criança lê/ouve histórias? – [Nunca | 1x por semana | 2–3x por semana | 4x ou mais, por semana | Não se aplica]
9. Barreiras para ler com a criança – [Tempo | Falta de material | Dificuldade de linguagem | Desinteresse | Não se aplica]

C. Sua infância como leitora/leitor (até ~12 anos)

10. Com que frequência você lia por prazer? — Likert [Nunca | Raramente | Às vezes | Frequentemente | Quase sempre]
11. Quem mais incentivava sua leitura? (multi) [Família | Escola | Biblioteca | Amigos | Ninguém | Outro]
12. Você teve contato com clássicos na infância? — [Não | Sim, versões adaptadas | Sim, originais | Sim, em HQ/contação]
13. Quais gêneros você mais gostava? (multi) [Contos de fadas | Aventuras | HQs | Poesia | Mitologia | Clássicos adaptados]
14. Na escola, como você percebe as leituras obrigatórias que teve? — Likert [Muito negativas...Muito positivas]

D. Seu hábito de leitura hoje

15. Quantos livros você leu no último ano? — [0 | 1–2 | 3–5 | 6–10 | 11+]
16. Você lê clássicos atualmente? — [Nunca | Raramente | Às vezes | Frequentemente]
17. Se não lê (ou lê pouco), por quê? (multi) [Linguagem difícil | Falta de tempo | Não me interessa | Traumas da escola | Acesso/preço | Outro]
18. Cite até 3 títulos lidos nos últimos 3 anos (aberto).

E. Opiniões sobre adaptações infantis

Escala Likert 1–5: Discordo totalmente (1)...Concordo totalmente (5)

19. “Adaptações infantis devem preservar a linha narrativa e o conflito central do clássico.”
20. “Simplificar vocabulário e sintaxe é aceitável para 6–8 anos.”
21. “É importante explicitar no livro que se trata de uma adaptação.”
22. “Glossários/notas visuais ajudam a compreensão sem ‘empobrecer’ a obra.”
23. “Atualizar ou contextualizar temas sensíveis (violência, colonialidade, gênero) pode ser ético se explicado.”
24. “Prefiro adaptações com ilustrações abundantes.”
25. “Adaptações aproximam crianças dos clássicos e reduzem a rejeição no Ensino Médio.”

F. Mini-tarefa de recepção

Análise de um micro trecho do original e uma versão simplificada de *Iracema*.

26. “Para crianças de 6–8 anos, qual versão é mais compreensível?” — [Original | Adaptada]
27. “Qual versão é mais adequada para leitura mediada em sala/casa?” — [Original | Adaptada]
28. Comentário livre sobre as diferenças (aberto).

G. Intenção e formato

29. Você recomendaria uma adaptação de *Iracema* para crianças de 6–8 anos? — [Sim | Talvez | Não]
30. Formatos preferidos (multi): [Livro ilustrado | HQ | Audiolivro | Ebook interativo]
31. Você gostaria de receber os resultados da pesquisa? (opcional) — campo e-mail

Com base nas informações coletadas, foram criados três índices compostos:

IFL – Índice de Frequência de Leitura (infância): avalia a frequência e a qualidade do contato com a leitura durante a infância.

IDC – Índice de Disposição aos Clássicos (adulto): mede a intensidade da relação atual com os clássicos.

IAA – Índice de Aceitação de Adaptações: indica o grau de concordância com afirmações relacionadas à adaptação de clássicos para o público infantil.

2. PERFIL DA AMOSTRA

A amostra foi composta por 160 participantes, com idades variando entre menores de 18 anos e 65+ anos. A distribuição etária predominante foi entre 18 e 24 anos, seguida pelas faixas de 25–34 e 35–49 anos.

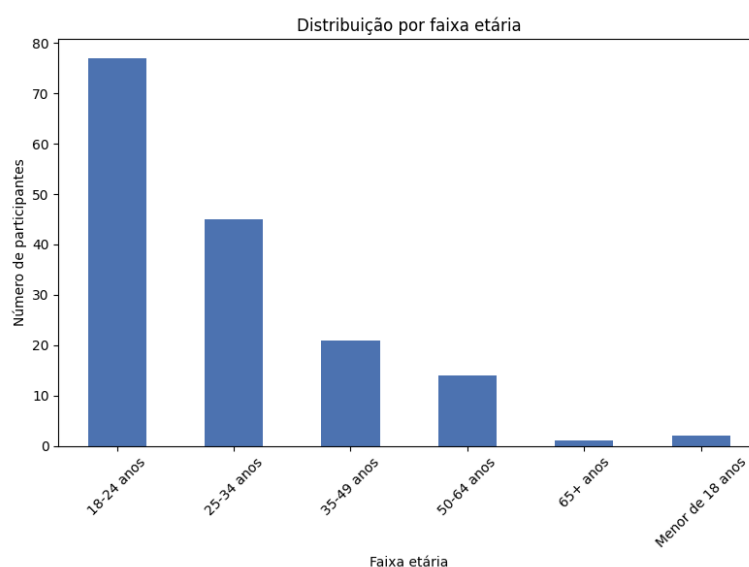
Quanto à escolaridade, a maioria declarou estar cursando ou ter concluído o ensino superior, com presença significativa de participantes com pós-graduação.

A maior parte dos respondentes vive na Região Sudeste, com representações também do Centro-Oeste, Sul, Nordeste e Norte.

Em relação aos papéis sociais, cerca de 40% dos participantes atuam na educação ou são responsáveis por crianças de 6 a 12 anos.

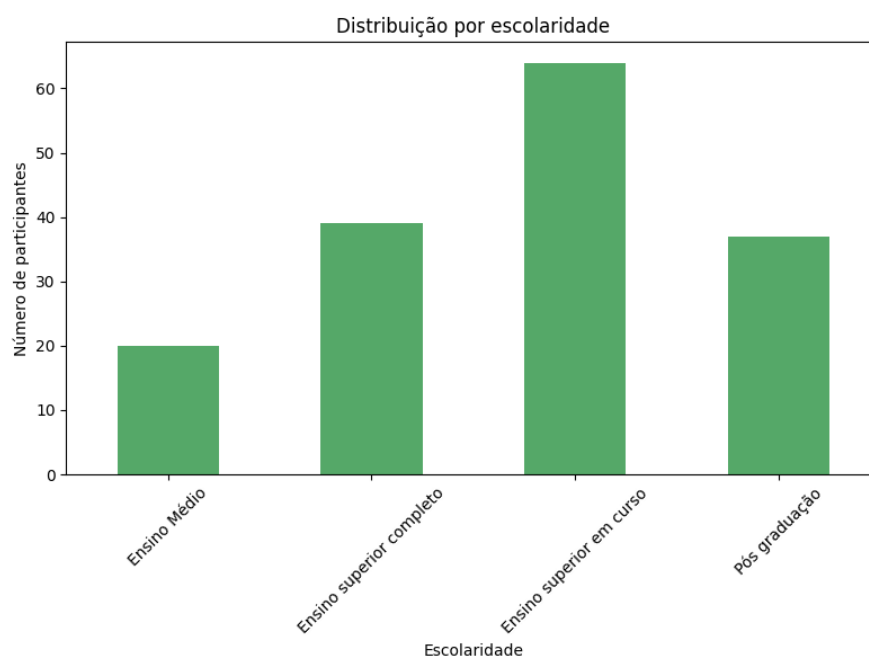
Visualização dos dados:

Gráfico 1 - Distribuição por faixa etária



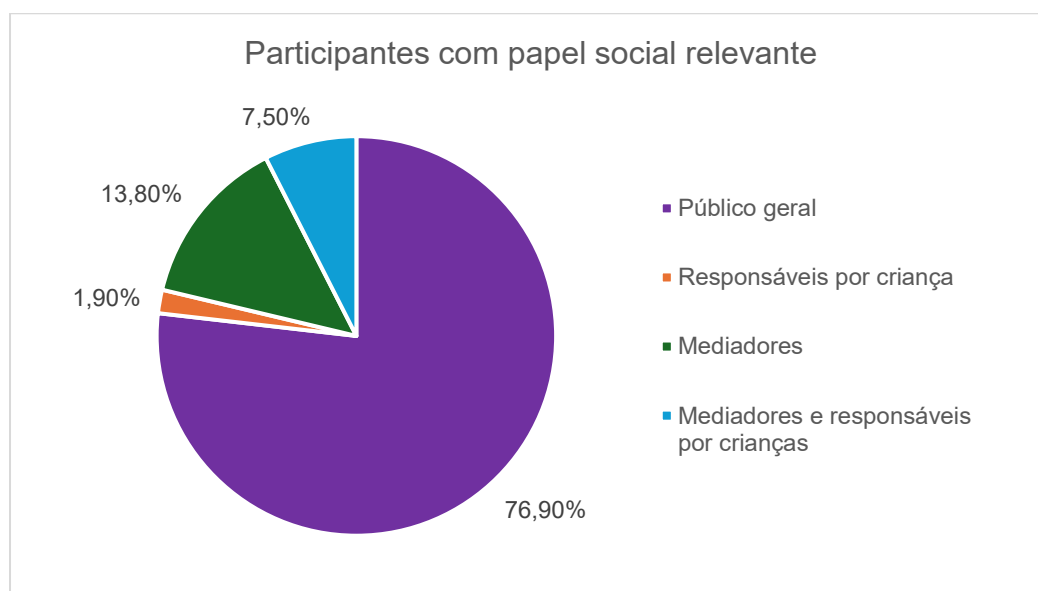
Fonte: Elaborado pelas autoras, com base na pesquisa “Você lembra o que lia na infância?” (2025)

Gráfico 2 - Distribuição por escolaridade



Fonte: Elaborado pelas autoras, com base na pesquisa “Você lembra o que lia na infância?” (2025)

Gráfico 3 - Participantes com papel social relevante



Fonte: Elaborado pelas autoras, com base na pesquisa “Você lembra o que lia na infância?” (2025)

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Para fins de análise e embasamento de dados, apresenta-se o resumo estatístico elaborado com os três índices a serem explorados neste presente relatório, considerando as informações obtidas na pesquisa realizada pelas autoras.

Tabela 1 - Resumo Estatístico

Índice	Média	Mediana	Desvio Padrão	Mínimo	Máximo
IFL_Índice	3,47	3,50	0,73	1,50	4,50
IDC_Índice	2,32	2,50	0,99	0,50	4,00
IAA_Índice	4,07	4,14	0,47	2,43	5,00

Fonte: Elaborado pelas autoras, com base na pesquisa “Você lembra o que lia na infância?” (2025)

3.1. Infância leitora (IFL)

O Índice de Frequência de Leitura (IFL) apresentou média de 3,47 (DP = 0,73), indicando que grande parte dos participantes lia por prazer com frequência moderada a alta na infância.

A maior parte relatou incentivo familiar como principal fator de estímulo à leitura, seguido pela escola e, em menor grau, pela biblioteca.

Quanto ao contato com clássicos, os dados indicam que muitos participantes tiveram acesso por meio de versões adaptadas, enquanto uma parcela menor teve contato com os textos originais ou por meio de HQs e contação de histórias.

3.2. Disposição aos clássicos (IDC)

O Índice de Disposição aos Clássicos (IDC) teve média de 2,32 (DP = 0,99), sugerindo uma disposição moderada a baixa para leitura de clássicos na vida adulta.

Cerca de 40% dos participantes afirmaram que não leem clássicos atualmente, enquanto 30% relataram leitura ocasional ou frequente.

As principais razões apontadas para não ler clássicos foram:

- Linguagem difícil
- Falta de tempo
- Desinteresse

Essas justificativas reforçam a percepção de que o contato escolar obrigatório pode ter influenciado a rejeição.

3.3. Aceitação das adaptações (IAA)

O Índice de Aceitação de Adaptações (IAA) obteve média de 4,07 (DP = 0,47), evidenciando uma aceitação significativa das adaptações infantis.

Os itens mais bem avaliados foram:

- Simplificação do vocabulário e sintaxe
- Uso de ilustrações abundantes
- Já a atualização de temas sensíveis obteve menor concordância, embora ainda positiva.

Esses dados sugerem que a adaptação é vista como um recurso válido para aproximar as crianças dos clássicos, desde que preserve aspectos essenciais da narrativa.

3.4. Relações entre variáveis

A análise cruzada indica que participantes com IFL mais alto tendem a apresentar também IDC mais elevado, confirmando a hipótese de que a leitura na infância influencia a disposição futura para clássicos.

Além disso, indivíduos que tiveram contato com versões adaptadas na infância demonstraram maior IAA, sugerindo que experiências acessíveis favorecem a aceitação de adaptações e embora a correlação entre IDC (disposição para ler clássicos) e IAA (aceitação de adaptações) seja muito fraca ($r \approx 0.05$), os dados mostram que:

Participantes com IDC alto (≥ 3), ou seja, que afirmam ler clássicos com frequência, também apresentam médias altas de aceitação de adaptações (IAA > 4). Esses participantes não rejeitam adaptações, mas as veem como estratégias válidas.

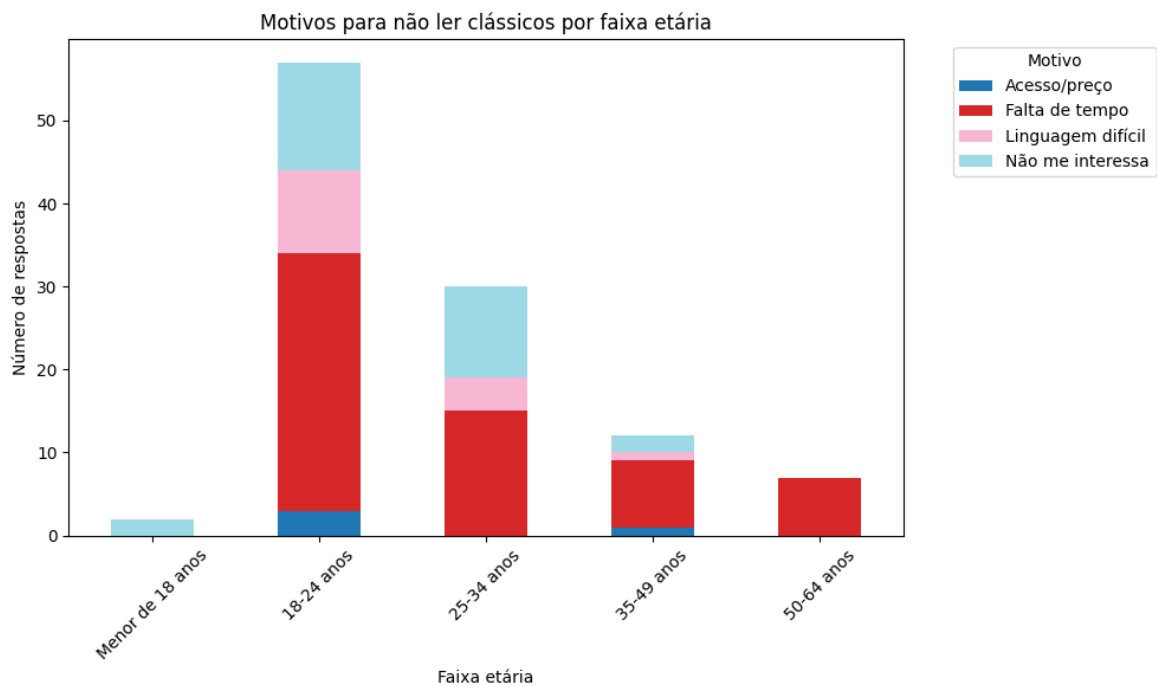
3.5. Análise qualitativa

A análise das respostas abertas revelou sete categorias temáticas principais que ajudam a compreender as percepções dos participantes sobre leitura de clássicos e adaptações infantis:

3.5.1. Barreiras à leitura de clássicos

- *Linguagem difícil*: muitos participantes relatam que o vocabulário dos clássicos é inacessível ou desmotivador.
- *Falta de tempo*: especialmente entre adultos de 25 a 49 anos.
- *Desinteresse*: mais comum entre jovens de 18 a 34 anos.
- *Experiências escolares obrigatórias*: associadas à leitura sem prazer ou engajamento.

Gráfico 4 - Motivos para não ler clássicos por faixa etária



Fonte: Elaborado pelas autoras, com base na pesquisa “Você lembra o que lia na infância?” (2025)

3.5.2. Percepções sobre adaptações

- São vistas como facilitadoras da compreensão.
- Despertam o interesse inicial pela obra.
- Devem manter a essência narrativa.
- São consideradas úteis para mediação pedagógica, especialmente por educadores.

3.5.3. Expectativas sobre versões infantis

- Vocabulário simplificado é amplamente aceito.
- Ilustrações abundantes são valorizadas como recurso de apoio.
- Contextualização cultural é desejada, desde que ética.
- A obra deve explicitar que se trata de uma adaptação, para não confundir com o original.

3.5.4. Relação afetiva com a leitura

- Muitos participantes mencionam memórias positivas da infância, especialmente com contos de fadas, aventuras e HQs.
- A influência familiar aparece como fator importante na formação de leitores.
- Há uma valorização da leitura como experiência emocional e formativa.

3.5.5. Papel da mediação

- Professores são vistos como facilitadores essenciais.
- Há demanda por guias pedagógicos que ajudem na leitura compartilhada.
- A leitura mediada é percebida como estratégia eficaz para introduzir clássicos.

3.5.6. Padrões de sentimento

- Frustração com a linguagem dos clássicos (“não é para mim”, “muito complicado”).
- Abertura para adaptações (“ajudaria as crianças”, “não perde a essência”).
- Valorização da mediação (“facilita o trabalho do professor”, “precisa ser explicado”).
- Afetividade com a leitura infantil (“li muito contos de fadas”, “gostava de aventuras”).

3.5.7. Implicações para a adaptação de Iracema

Com base nas percepções dos participantes, a adaptação da obra Iracema para crianças de 6 a 8 anos deve:

- Preservar o núcleo narrativo e o conflito central.
- Simplificar o vocabulário, sem descaracterizar a obra.
- Utilizar recursos visuais (ilustrações, glossários, notas explicativas).
- Ser apresentada como porta de entrada, não como substituição da obra original.
- Contextualizar termos históricos e culturais, com apoio pedagógico.
- Explorar temas sensíveis com ética, respeitando o público infantil.

3.6. Questionamentos e caminhos para a adaptação

A pesquisa foi orientada por um conjunto de hipóteses e perguntas que buscavam compreender a relação entre a leitura na infância, a disposição atual para os clássicos e a aceitação de adaptações. As perguntas de pesquisa que nortearam a análise foram:

- De que maneira a leitura por prazer na infância influencia a relação com os clássicos na vida adulta?
- O contato com versões adaptadas na infância aumenta a receptividade às adaptações de clássicos?
- Qual é o papel do incentivo (familiar ou escolar) na formação do leitor literário?
- Em que medida a aceitação das adaptações reflete uma alternativa à rejeição dos clássicos em sua forma original?

E com bases nessas perguntas, as hipóteses investigadas foram:

H1: Quanto maior a frequência de leitura na infância (IFL), maior a disposição para ler clássicos na vida adulta (IDC).

H2: Ter tido contato com clássicos em versões adaptadas na infância aumentaria a aceitação das adaptações (IAA) na vida adulta.

H3: Participantes que relataram incentivo à leitura tenderiam a apresentar índices mais altos de IFL e IDC

H4: A aceitação das adaptações (IAA) estaria associada à baixa disposição aos clássicos (IDC), como uma forma de compensação.

Portanto, em linhas gerais, uma obra clássica é aquela que, ao longo do tempo, transcende seu contexto histórico de produção e permanece relevante por sua qualidade estética, complexidade temática e capacidade de provocar reflexão. Os clássicos são textos que resistem ao esquecimento, sendo constantemente revisitados, reinterpretados e adaptados por diferentes gerações. Segundo Italo Calvino (1993), “um clássico é um livro que nunca terminou de dizer aquilo que tinha para dizer”, o que reforça sua natureza inexaurível e polissêmica.

No campo da literatura brasileira, os clássicos são frequentemente associados ao cânone escolar, como as obras de Machado de Assis, José de Alencar, Lima Barreto, entre outros. No entanto, é importante destacar que o status de “clássico” não se limita à obrigatoriedade curricular, mas está relacionado à contribuição da obra para a formação cultural, linguística e crítica do leitor. São textos que dialogam com questões universais como identidade, poder, amor, morte, sociedade e que, por isso, permanecem vivos no imaginário coletivo.

Tomando isso como referência, os dados da pesquisa revelam nuances importantes sobre a formação de leitores e a relação com os clássicos na vida adulta. A hipótese de que o contato com a leitura na infância (IFL) está associado à disposição para ler clássicos (IDC) foi parcialmente confirmada: a correlação entre os índices foi fraca positiva ($r = 0.261$), indicando uma tendência, mas não uma relação forte. Além disso, o teste t entre incentivo à leitura e IDC não foi significativo ($p = 0.85$), sugerindo que o incentivo isolado não garante o interesse por clássicos — o que reforça a importância da qualidade da mediação, e não apenas sua presença.

A percepção escolar entre os que não leem clássicos atualmente teve média mediana (3.46), o que indica que as experiências escolares não foram fortemente negativas, mas também não foram engajadoras. Isso aponta para uma influência moderada da escola, que pode ter apresentado os clássicos como obrigação, sem mediação afetiva ou contextual. Essa leitura é reforçada por falas como:

“Na escola era obrigatório e eu nunca tive prazer em ler.”

“A linguagem é muito complicada, sinto que não é para mim.”

A aceitação das adaptações (IAA) foi alta (média = 4.07), especialmente entre participantes que tiveram contato com versões adaptadas na infância. Isso confirma a

hipótese de que experiências acessíveis favorecem a aceitação de adaptações. A correlação entre IFL e IAA, no entanto, foi praticamente nula ($r = 0.009$), indicando que gostar de ler na infância não garante abertura às adaptações, o que pode estar relacionado a valores estéticos, experiências escolares posteriores ou até à forma como os clássicos foram apresentados.

Os elementos considerados essenciais em adaptações éticas tiveram médias acima de 4, com destaque para:

1. Explicitar que é uma adaptação (4.47)
2. Simplificação da linguagem (4.31)
3. Preservar narrativa central (4.19)

Esses dados confirmam a hipótese de que o público valoriza transparência, acessibilidade e fidelidade narrativa, alinhando-se à proposta de adaptação ética segundo Linda Hutcheon (2013), que entende a adaptação como recriação e não como empobrecimento.

A comparação entre grupos revelou que professores tiveram IFL significativamente maior ($t = 11.41$, $p < 0.001$), o que indica que quem atua na educação teve mais contato com leitura na infância. No entanto, não houve diferença significativa em IDC ou IAA entre professores e pais, o que sugere que a formação leitora não garante, por si só, maior aceitação ou leitura de clássicos, reforçando a necessidade de ações pedagógicas contínuas e contextualizadas.

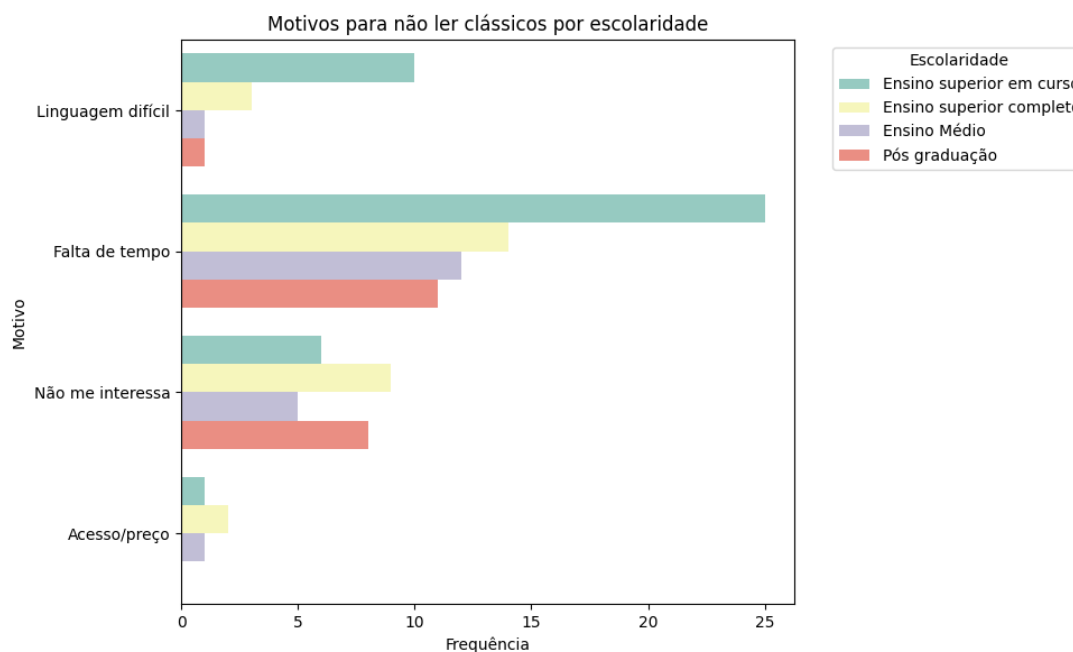
Outro ponto relevante é que atualizações são bem-vindas quando justificadas. A alta média para “explicitar adaptações” e “glossários/notas” confirma que o público aceita ajustes, desde que pedagogicamente explicados. Isso fortalece a ideia de que contextualizar temas sensíveis (como colonialidade, gênero e violência) é possível e desejável, desde que feito com clareza e ética.

A análise dos motivos para não ler clássicos revelou padrões por faixa etária e escolaridade:

- Falta de tempo é o motivo mais citado em todas as faixas.
- Desinteresse aparece com mais força entre jovens (18–34 anos) e pessoas com ensino médio.

- Linguagem difícil é mais mencionada por quem tem ensino superior ou pós-graduação, o que pode indicar uma expectativa maior de complexidade textual.

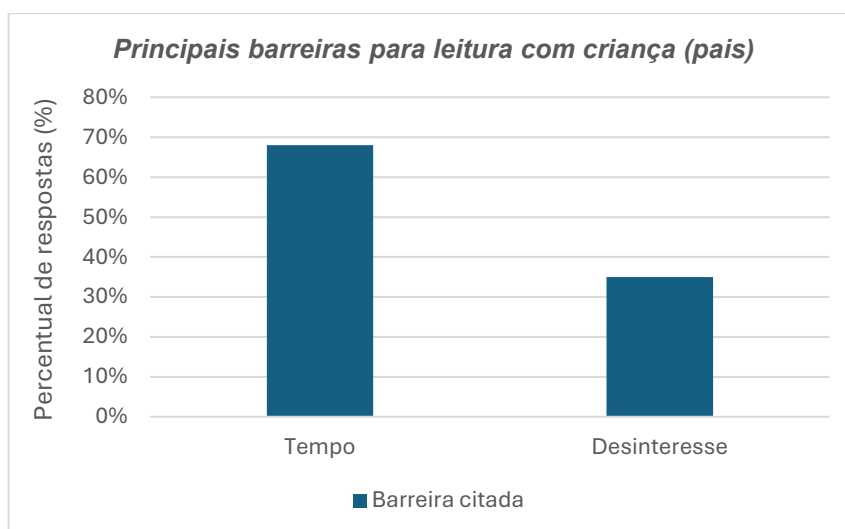
Gráfico 5 - Motivos para não ler clássicos por escolaridade



Fonte: Elaborado pelas autoras, com base na pesquisa “Você lembra o que lia na infância?” (2025)

Por fim, os dados mostram que pais que foram incentivados na infância não leem mais com seus filhos atualmente ($p = 0.86$), e que preferências na infância não predizem aceitação de adaptações. Isso reforça que a formação leitora é multifatorial, e que ações pontuais não são suficientes para garantir continuidade ou abertura à literatura clássica.

Gráfico 6 - Principais barreiras para leitura com criança (pais)



Fonte: Elaborado pelas autoras, com base na pesquisa “Você lembra o que lia na infância?” (2025)

A análise dos dados reforça a importância da mediação da leitura como elemento central na formação de leitores e na aceitação de obras clássicas. Como aponta Teresa Colomer (2007), a mediação deve ser planejada e sensível ao nível cognitivo da criança, promovendo experiências literárias significativas. No contexto da pesquisa, os participantes que relataram experiências escolares mais engajadoras demonstraram maior abertura à leitura de clássicos e às adaptações infantis, sugerindo que o modo como o texto é apresentado pode ser tão relevante quanto o texto em si.

Paulo Freire (1989) também contribui para essa reflexão ao afirmar que o ato de ler é inseparável da construção de sentido e da leitura do mundo. A leitura de clássicos, portanto, não deve ser imposta como obrigação, mas proposta como oportunidade de diálogo com diferentes tempos, culturas e linguagens. A rejeição observada entre jovens que associam os clássicos à obrigatoriedade escolar reforça a necessidade de práticas pedagógicas que valorizem o prazer e a autonomia do leitor.

Nesse sentido, Marisa Lajolo (1993) destaca ainda, que formar leitores é mais do que ensinar a decodificar palavras, é criar condições para que o sujeito se aproprie da linguagem como ferramenta de interpretação e expressão. A adaptação de obras como *Iracema* para o público infantil pode ser vista como uma estratégia de mediação que respeita o leitor em formação, oferecendo acesso a narrativas fundacionais da literatura brasileira de forma ética, acessível e esteticamente cuidadosa.

Embora os dados estatísticos da pesquisa indiquem uma média de 3,5 livros lidos por ano entre os participantes, é necessário considerar que esse número, por si só, não revela a complexidade do cenário cultural brasileiro. A leitura, no Brasil, é frequentemente associada à obrigatoriedade escolar, aos exames de vestibular e à pressão por desempenho acadêmico, sendo raramente incentivada como prática de lazer, formação cultural ou desenvolvimento pessoal. Essa lógica contribui para a construção de uma cultura que valoriza o que é externo e, ao mesmo tempo, desvaloriza a produção literária nacional, muitas vezes percebida como “difícil”, “chata” ou “sem valor”.

A percepção de que o tempo livre é um luxo e que o lazer é improdutivo está profundamente enraizada na cultura brasileira contemporânea. Como aponta o filósofo e professor Mario Sergio Cortella, em sua obra “Por que fazemos o que fazemos?” (2016), até mesmo a noção de saúde está vinculada à capacidade de voltar ao trabalho, e não à possibilidade de usufruir de outras dimensões da vida, como o descanso, o afeto ou a expressão artística. Para Cortella (2016), essa lógica revela uma moral social que valoriza o indivíduo apenas enquanto agente produtivo, apto a exercer uma função ativa e contribuinte, e que deslegitima o tempo dedicado a outras esferas da existência.

No contexto da pesquisa realizada, essa percepção se manifesta de forma clara: a maioria dos participantes que afirma não ler clássicos atualmente não aponta o desinteresse como principal motivo, mas sim a falta de tempo. Isso sugere que o gosto pela leitura existe, mas é sufocado por uma estrutura social que prioriza o trabalho e a ocupação constante, em detrimento do desenvolvimento de hobbies, da fruição cultural e da formação literária, ou ainda, na disposição de tempo para com os filhos, seja no cuidado, ou no ensino com a leitura de livros, por exemplo. A baixa média de livros lidos com os filhos — menos de dois por ano — reforça esse cenário, indicando que a leitura compartilhada, enquanto prática afetiva e formativa, é negligenciada em nome de outras urgências cotidianas. A ausência de políticas públicas consistentes de incentivo à leitura, aliada à falta de valorização simbólica da literatura nacional, contribui para a manutenção de um ciclo de desinteresse estrutural, que não se rompe apenas com campanhas pontuais, mas exige mudanças culturais profundas.

Em um país marcado pela baixa valorização da leitura, é compreensível que a literatura — seja clássica ou não — ocupe um espaço reduzido no cotidiano das famílias. Observa-se, hoje, uma tendência crescente de terceirização tanto da educação quanto do lazer das crianças, muitas vezes mediada por telas: televisões, jogos digitais e conteúdo online. Nesse cenário, cabe questionar em que momento os pais teriam condições de dedicar tempo à leitura compartilhada ou a outras atividades formativas, se em seus próprios momentos de lazer e tempo livre prevalecem práticas que não envolvem mediação direta.

É amplamente reconhecido que o desenvolvimento humano ocorre a partir dos exemplos e estímulos recebidos ao longo da vida. Quando o convívio familiar oferece pouco ou nenhum contato com livros, as chances de formação de uma consciência literária tornam-se limitadas. Isso não apenas restringe o acesso a saberes multiculturais e a diferentes percepções de mundo, mas também compromete a capacidade crítica, a construção de posicionamentos sociopolíticos e a própria autonomia intelectual. A literatura, ao contrário, abre possibilidades: amplia horizontes, questiona realidades e oferece ao leitor múltiplas formas de compreender a si mesmo e o mundo. A ausência desse estímulo tende a reduzir o indivíduo a visões dicotômicas, opções restritas e experiências empobrecidas de sociabilidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa confirma que os hábitos de leitura na infância influenciam, ainda que de forma moderada, a disposição para ler clássicos na vida adulta. A correlação entre os índices IFL e IDC foi fraca, mas positiva, indicando que o contato precoce com livros pode favorecer o interesse por obras mais densas, desde que esse contato seja mediado de forma significativa.

Por outro lado, os dados mostram que o incentivo à leitura, por si só, não garante a continuidade do hábito nem a aceitação de adaptações. A rejeição aos clássicos parece estar mais relacionada à linguagem complexa e à falta de tempo do que a experiências escolares traumáticas. A percepção escolar foi mediana, sugerindo que a obrigatoriedade da leitura, sem mediação afetiva ou contextual, pode ter contribuído para o desinteresse atual.

A aceitação das adaptações foi alta, especialmente entre quem teve contato com versões adaptadas na infância. Os participantes valorizam adaptações que preservem o núcleo narrativo, simplifiquem a linguagem e explicitem que se trata de uma versão adaptada. Esses elementos são vistos como facilitadores, não como empobrecimento da obra — o que está em consonância com a teoria de Linda Hutcheon (2013) sobre adaptação como recriação.

Além disso, os dados indicam que atualizações de temas sensíveis são bem recebidas, desde que justificadas pedagogicamente. Isso abre espaço para adaptações que respeitem o contexto histórico-cultural da obra, mas que também dialoguem com os valores e compreensões das crianças de hoje.

A proposta de adaptação da obra *Iracema*, de José de Alencar, para o público infantil de 6 a 8 anos, encontra respaldo nos dados da pesquisa. A versão adaptada é vista como mais acessível para leitura autônoma, enquanto a versão original pode ser utilizada em leitura mediada, com apoio de glossários, notas e contextualização. Essa abordagem permite que a criança se aproxime da literatura clássica de forma ética, didática e prazerosa, criando pontes entre o patrimônio literário e as novas gerações.

A adaptação de clássicos como *Iracema* para crianças, portanto, não se limita a uma questão didática ou estética. Ela se insere em um debate mais amplo sobre acesso à cultura, formação de leitores e valorização da literatura brasileira como

patrimônio simbólico e educativo. Adaptar é, nesse contexto, mediar e mediar é resistir à lógica da obrigatoriedade e abrir espaço para o prazer, a curiosidade e o vínculo com o texto.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- CALVINO, Italo. *Por que ler os clássicos*. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.
- COLOMER, Teresa. *Andar entre livros: a leitura literária na escola*. São Paulo: Global, 2007.
- CORTELLA, Mario Sergio. *Por que fazemos o que fazemos? Aflições vitais sobre trabalho, carreira e realização*. São Paulo: Planeta, 2016.
- FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. São Paulo: Cortez, 1989.
- HUTCHEON, Linda. *A Theory of Adaptation*. 2. ed. New York: Routledge, 2013.
- LAJOLO, Marisa. *Do mundo da leitura para a leitura do mundo*. São Paulo: Ática, 1993.

ⁱ Contato: beatrizguimaraes359@gmail.com

ⁱⁱ Contato: rhaissa.smelo@gmail.com