



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

**PRINCESAS NEGRAS: AS ADAPTAÇÕES DOS CONTOS EUROPEUS NA
LITERATURA INFANTIL COM TEMÁTICAS AFRO-BRASILEIRAS**

JHENNEFER ALVES MACÊDO

JOÃO PESSOA
MARÇO DE 2019



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

**PRINCESAS NEGRAS: AS ADAPTAÇÕES DOS CONTOS EUROPEUS NA
LITERATURA INFANTIL AFRO-BRASILEIRA**

JHENNEFER ALVES MACÊDO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras da UFPB como requisito necessário para obtenção do grau de Mestre em Letras.

Área de Concentração: Literatura, Teoria e Crítica

Linha de Pesquisa: Leituras Literárias

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Daniela Maria Segabinazi

JOÃO PESSOA
MARÇO DE 2019

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

M141p Macêdo, Jhennefer Alves.

PRINCESAS NEGRAS: AS ADAPTAÇÕES DOS CONTOS EUROPEUS NA
LITERATURA INFANTIL AFRO-BRASILEIRA / Jhennefer Alves

Macêdo. - João Pessoa, 2019.

162 f. : il.

Orientação: Daniela Maria Segabinazi.

Dissertação (Mestrado) - UFPB/CCHLA.

1. Literatura infantil; contos populares; adaptações.

I. Segabinazi, Daniela Maria. II. Título.

UFPB/CCHLA



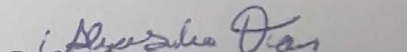
UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS
ATA DE DEFESA DA DISSERTAÇÃO DE MESTRADO(A) DO ALUNO(A)
JHENNEFER ALVES MACÊDO

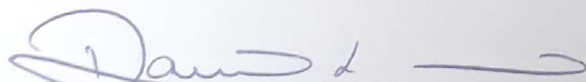
Ao primeiro dia do mês de março do ano de dois mil e dezenove, às nove horas e trinta minutos, realizou-se na Sala 504, do CCHLA, a sessão pública de defesa da Dissertação intitulada: "**Princesas negras: as adaptações dos contos europeus na literatura infantil com temáticas afro-brasileiras**", apresentada pelo(a) aluno(a) **Jhennefer Alves Macêdo**, que concluiu os créditos exigidos para obtenção do título de MESTRE EM LETRAS, área de Concentração em **LITERATURA, TEORIA E CRÍTICA**, segundo encaminhamento da Profa. Dra. Ana Cristina Marinho Lúcio, Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Letras da UFPB, e segundo os registros constantes nos arquivos da Secretaria da Coordenação da Pós-Graduação. O(A) Prof.(a) Dr.(a) Daniela Maria Segabinazi (PPGL/UFPB), na qualidade de orientador(a), presidiu a Banca Examinadora da qual fizeram parte os(as) Professores(as) Doutores(as) Alyere Silva Farias (PPGL/UFPB), Damião de Lima (UFPB) e Renata Junqueira de Souza (UNESP). Dando início aos trabalhos, o(a) Senhor(a) Presidente Prof.(a) Dr.(a) Daniela Maria Segabinazi convidou os membros da Banca Examinadora para comporem a mesa. Em seguida foi concedida a palavra ao(à) mestrando(a) para apresentar uma síntese de sua Dissertação, após o que foi arguido(a) pelos membros da Banca Examinadora. Encerrando os trabalhos de arguição, as examinadoras deram o parecer final sobre a Dissertação e foi atribuído o seguinte conceito: Aprovada. Proclamados os resultados pelo(a) Prof.(a) Dr.(a). Daniela Maria Segabinazi, Presidente da Banca Examinadora, foram encerrados os trabalhos, e para constar eu, Prof.(a) Dr.(a) Daniela Maria Segabinazi (Secretário(a) ad hoc), lavrei a presente ata que assino juntamente com os demais membros da Banca Examinadora. João Pessoa, 01 de março de 2019.

Parecer:

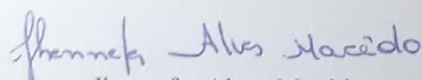
A banca ressalta a importância da temática, principalmente no momento atual e enfatiza a profundidade com que as obras foram analisadas.


Prof.(a) Dr.(a). Daniela Maria Segabinazi
(Presidente da Banca)


Prof.(a) Dr.(a). Alyere Silva Farias
(Examinadora)


Prof.(a) Dr.(a). Damião de Lima
(Examinador)

Prof.(a) Dr.(a) Renata Junqueira de Souza
(Suplente)


Jhennefer Alves Macêdo
(Mestranda)

Àquelas que enfrentaram bravamente os dias escuros, resistiram aos infortúnios dessa vida e se tornaram exemplos de coragem e superação: *Chirley Maria de Macêdo*, minha amada mãe, e *Francinilda de Brito Santos*, minha querida amiga.

AGRADECIMENTOS

Chegar até aqui me faz sentir uma das maiores emoções da minha vida, pois nesse momento posso ver florescer as sementes dos sonhos que brotaram em meu ser e que foram regadas diariamente no decorrer dessa tão intensa e especial jornada. É certo que esse processo entre o plantar e o colher nem sempre é fácil, pois nos exige fé, coragem e equilíbrio para atravessarmos todas as estações e resistirmos do dia mais ensolarado e feliz à noite mais fria e escura. Todavia, embora esse processo seja por vezes doloroso, a caminhada se torna mais leve e serena quando há pessoas tão especiais por perto. É por sentir-me presenteada pela existência daqueles(as) que cruzaram o meu caminho e compartilharam tantos momentos que estarão para sempre eternizados em minha memória e em meu coração, além de expressarem sentimentos tão nobres e puros, que gostaria de agradecer, ainda que todas as palavras aqui usadas jamais sejam suficientes:

A Deus, pelos inúmeros benefícios que me tem feito, pois sinto o seu tão fiel amor e cuidado em cada passo dado. Nada teria sido alcançado sem a sua graça contínua e a sua misericórdia que é demonstrada de infinitas formas;

À minha família, especialmente à minha mãe, Chirley Maria de Macêdo, por estar junto a mim nas travessias realizadas nesse percurso, ainda que essas, em algumas situações, tenham trazido dores e incertezas. Obrigada por acreditar em meus sonhos, mesmo quando esses, por vezes, pareciam tão destoantes da nossa realidade, por respeitar meus silêncios, transformações, reclusões, e com orações e cuidados diários demonstrar, da sua forma singular de ser, um amor desmedido que não sou capaz de descrever; aos meus irmãos e às minhas irmãs, amores da minha vida, que vibraram com cada etapa vencida e jamais se fizeram ausentes diante das desventuras; aos meus sobrinhos e sobrinhas, por todo amor que se tornou combustível para prosseguir.

Às Professoras e aos Professores da Escola Antônio Gomes – lugar em que cursei todo o Ensino Fundamental e Médio –, que tanto fizeram a diferença em minha vida, contribuindo para o meu crescimento intelectual, profissional e humano. Jamais esquecerei as suas aulas e os momentos de diálogos que aconteciam para além das paredes da sala de aula;

À minha orientadora, Prof.^a Dr.^a Daniela M. Segabinazi, pela sua beleza de alma e por ser capaz de se doar continuamente às pessoas que estão ao seu redor, compartilhando de seus conhecimentos acadêmicos e humanos. Obrigada pela mão estendida nas travessias, por me apresentar o maravilhoso universo da literatura infantil, pelas muitas leituras compartilhadas,

pela paciência transbordante, por construir passo a passo dessa pesquisa ao meu lado, por todas as palavras ditas durante essa jornada, principalmente pelas que foram duras de ouvir, pois foram essas que mais me fizeram refletir e buscar evoluir, pela confiança depositada, por acreditar em meu potencial e me encorajar a lançar voos mais altos, mas também por aparar essas asas – ainda que em algumas situações eu tenha batido o pé e não compreendido todas as suas decisões – que por vezes é tão impulsiva e ansiosa, por me permitir participar dos seus sonhos e projetos voltados à melhoria da educação e por tantas outras demonstrações de afeto que não cabem nessas páginas. O seu olhar humano e sensível ao outro, além da sua ética, compromisso e seriedade com a profissão, me inspiram a querer ser uma pessoa e uma professora melhor a cada dia. O meu maior desejo é que eu consiga espalhar as tuas sementes em muitas salas de aula e que os nossos laços continuem firmes mesmo quando precisarmos seguir por caminhos diferentes;

À Prof.^a Dr.^a Alyere Silva Farias, à Prof.^a Dr.^a Renata Junqueira de Souza e ao Prof. Dr. Damião de Lima, que gentilmente aceitaram o convite para compor a banca examinadora, gratidão pela disponibilidade, por contribuírem para a melhoria da minha pesquisa e por fazerem parte desse momento tão importante em minha vida;

À Prof.^a Dr.^a Ana Cristina Marinho Lucio, não só por disponibilizar-se para ler o meu trabalho e compartilhar a sua visão sobre ele, contribuindo assim para o aprimoramento da pesquisa, mas também, principalmente, por todas as reflexões que proporcionou através das pontuais e inquietantes observações feitas na disciplina de *Metodologia da Pesquisa*. Ao final de cada aula, eu retornava para casa construindo e desconstruindo os caminhos da minha dissertação, bem como reavaliando a minha postura como pesquisadora;

À Prof.^a Dr.^a Maria Claurênia Abreu de A. Silveira, que generosamente me recebeu como estagiária em sua disciplina, pelo grande acolhimento, pelas contribuições para a minha formação docente e por partilhar seu vasto conhecimento;

À Prof.^a Dr.^a Vanessa Riambau Pinheiro, responsável pelo meu encontro com a literatura africana e afro-brasileira, por todas as contribuições, motivações e por sempre estar por perto nessa vida acadêmica. As suas aulas na disciplina de *Literaturas africanas* e a paixão com que falava de cada um dos livros estarão para sempre gravadas em minha memória, pois marcaram a minha graduação e me fizeram saber o caminho que eu iria seguir nesse mundo acadêmico. A você, todo respeito e admiração.

À Prof.^a Dr.^a Isabel Marinho da Costa, pela atenção, preocupação, conversas e os sábios e valiosos conselhos, os quais sempre me direcionaram para os melhores caminhos; à Prof.^a Dr.^a Josete Marinho de Lucena, por todo incentivo e palavras de encorajamento e por partilhar, de

forma tão sensível, seus conhecimentos e experiências; à Prof.^a Dr.^a Renata Junqueira de Souza, mais uma vez, pelas oportunidades, parcerias, experiências e reflexões proporcionadas durante esta etapa tão importante de minha trajetória acadêmica, além de suas palavras de coragem, incentivo e carinho;

Ao grupo “Orientandos de Daniela”, pelas muitas experiências compartilhadas e por todo afeto. Nessa selva de pedras, assim como costumamos chamar esse mundo acadêmico, em que as relações costumam ser movidas por interesses e a importância medida por titulações, é uma alegria encontrar pessoas tão sensíveis ao outro e que ainda priorizam as relações humanas. Um agradecimento especial àqueles cujos corações parecem dobrar de tamanho a cada dia: a Valnikson Viana de Oliveira, meu tão amado amigo, pela irmandade, companheirismo e por tanto demonstrar a verdade que ainda existe na palavra amizade; à querida Ana Paula Serafim Marques da Silva, pela preocupação, cuidado e pela sua sempre disponibilidade em ouvir e ajudar no que for preciso, além das constantes palavras de apoio e incentivo; à tão doce Cristina Rothier Duarte, pela sua paciência, generosidade e pelo carinho e cuidado demonstrado de tantas maneiras; à Irany André Lima de Souza, pelas conversas sinceras, pela ajuda para superar dificuldades (em muitas esferas) e por dividir as aflições, as imensas alegrias e as inesquecíveis experiências da realização do sonho de conhecer esse mundo além-mar; à Jaine de Sousa Barbosa, pela compreensão e partilha dos sabores e dissabores desse mundo acadêmico e da vida de modo geral; à Siomara Regina Cavalcanti de Lucena, pelo olhar terno e sensível, pelo carinho e por compartilhar tanta bondade;

À Laura Florentino, pela sua generosidade que se sobressai em um mundo por vezes tão egoísta;

À Francinilda de Brito Santos, pelo carinho e torcida neste meu percurso de aprendizado e estudo;

À Escola Municipal Lúcia Giovanna Duarte de Melo, especialmente à Alba, Coordenadora Pedagógica, e às Professoras Gessica e Walessa, pelo carinho e acolhimento com que me receberam para compartilhar com os alunos as leituras das adaptações estudadas em minha pesquisa;

Aos colegas e Professores(as) do Grupo de Pesquisa Estágio, Ensino e Formação Docente (GEEF), pelas leituras teóricas e literárias e os valiosos conhecimentos que foram compartilhados durante as nossas reuniões;

A todos os(as) autores(as), ilustradores e editoras que, gentilmente, disponibilizaram-se a responder os questionários que foram tão importantes para esta pesquisa;

À Fundação CAPES, pelo suporte financeiro durante os dois anos de incursão no Mestrado.

- *Dói-te alguma coisa?*
- *Dói-me a vida, doutor.*
- *O doutor suspendeu a escrita. A resposta, sem dúvida, o surpreendera. Já Dona Serafina aproveitava o momento: Está a ver, doutor? Está ver? O médico voltou a erguer os olhos e a enfrentar o miúdo:*
- *E o que fazes quando te assaltam essas dores?*
- *O que melhor sei fazer, excelência.*
- *E o que é?*
- *Sonhar.*

(O menino que escrevia versos, Mia Couto)

RESUMO

A proposta central da presente dissertação é apresentar um estudo sobre as releituras dos clássicos europeus nas obras contemporâneas da literatura infantil com temáticas afro-brasileiras, analisando o processo de adaptação e os aspectos artísticos, estéticos e literários das narrativas, particularmente das que têm princesas negras como protagonistas. Para desenvolvimento da pesquisa, inicialmente, investigamos o contexto histórico, social, cultural e político nos quais a literatura infantil esteve inserida ao longo dos séculos. Para tanto, desenvolvemos uma investigação que apresentou as marcas das diferentes visões das sociedades que foram transmutadas para os contos populares, ressaltando, principalmente, a complexidade dos temas e os processos de adaptação nos quais os textos, em sua forma oral ou escrita, foram inseridos para que o diálogo com o leitor fosse possível. De posse desses dados iniciais, na sequência, apresentamos um panorama que revela a presença dos contos populares desde a formação da literatura infantil até os tempos atuais. A partir disso, desenvolvemos uma discussão sobre o papel das adaptações, tanto do texto verbal quanto do visual, na consolidação desses contos como clássicos para os leitores infantis. Por fim, utilizando as obras *Rapunzel e o Quibungo* (2012), *Pretinha de neve e os sete gigantes* (2013) e *Cinderela e Chico Rei* (2015), desenvolvemos uma análise que abarca tanto o aporte temático dessas adaptações quanto os elementos verbais e visuais que as constitui.

Palavras-chave: Literatura infantil; contos populares; adaptações afro-brasileiras; princesas.

ABSTRACT

The proposal central of the present dissertation is to present a study on the releituras of the European classics in the workmanships contemporaries of infantile literature with thematic afro-Brazilians, being analyzed the artistic, aesthetic and literary process of adaptation and aspects of the narratives, particularly of that they have black princesses as protagonists. For development of the research, initially, we investigate the historical, social, cultural context and politician in which infantile literature was inserted throughout the centuries. For in such a way, we develop an inquiry that presented the marks of the different visões of the societies that had been transmutadas for popular stories, standing out, mainly, the complexity of the subjects and the processes of adaptation in which the texts, in its verbal or written form, had been inserted so that the dialogue with the reader was possible. Of ownership of these initial data, in the sequência, we present a panorama that discloses the presence of popular stories since the formation of infantile literature until the current times. From this, we develop a quarrel on the paper of the adaptations, as much of the verbal text how much of the appearance, in the consolidation of these stories as classic for the infantile readers. Finally, using the *Rapunzel e o Quibungo* (2012), *Pretinha de neve e os sete gigantes* (2013) e *Cinderela e Chico Rei* (2015), we develop an analysis that accumulates of stocks it in such a way arrives in port thematic of these adaptations how much the verbal and visual elements that constitute them.

Keywords: Infantile literature; popular stories; adaptations afro-Brazilians; princesses.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	13
1. A LITERATURA INFANTIL E SUA IMPORTÂNCIA AO LONGO DOS SÉCULOS: CAMINHOS SÓCIO-HISTÓRICOS.....	18
1.1. Do oral ao escrito: os reflexos das diferentes sociedades nos contos populares	24
1.2. As diversas formas de ser princesa: transformações da tradição a contemporaneidade ...	38
1.3. A formação da Literatura Infantil Afro-brasileira: Quebrando estereótipos?	49
2. A CONSTITUIÇÃO DE UM CÂNONE NA LITERATURA INFANTIL: OS CONTOS POPULARES PARA ALÉM DAS FRONTEIRAS EUROPEIAS	61
2.1. As crianças e os clássicos	73
2.2. As adaptações contemporâneas: abordagens teóricas	84
3. ADAPTAÇÕES INFANTIS COM TEMÁTICAS AFRO-BRASILEIRAS: APROFUNDANDO OS SENTIDOS DOS TEXTOS LITERÁRIOS	96
3.1. Apresentando as narrativas	96
3.1.1. Rapunzel e o Quibungo (2012)	98
3.1.2. Cinderela e Chico Rei (2015)	108
3.1.3. Pretinha de neve e os sete gigantes (2013)	117
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	132
REFERÊNCIAS.....	136
Apêndice I - Catálogos <i>on-line</i> das editoras consultadas	143
Apêndice II – Dados gerais da pesquisa	146
Apêndice III – Resultados da pesquisa	148
Apêndice IV – Detalhamento da pesquisa	149

LISTA DE FIGURAS

Figura 1- Capa e contracapa de <i>Rapunzel e o Quibungo</i> (2012).....	98
Figura 2- Rapunzel	100
Figura 3- O príncipe	102
Figura 4- O Quinbungo	103
Figura 5- Referências à cultura afro-brasileira	104
Figura 6- A descoberta	105
Figura 7- O desfecho	106
Figura 8- Capa e contracapa de <i>Cinderela e Chico Rei</i> (2015)	108
Figura 9- Cinderela suja de cinzas	110
Figura 10- O informante	112
Figura 11- A carruagem	113
Figura 12- A transformação	114
Figura 13- O baile	115
Figura 14- O (re)encontro	116
Figura 15- Capa e contracapa de <i>Pretinha de neve e os sete gigantes</i> (2013).....	117
Figura 16- Ilustração inicial	122
Figura 17- O castelo	123
Figura 18- A família	125
Figura 19- O tacho de cobre	127
Figura 20- O arrependimento	130
Figura 21- O final feliz	131

LISTA DE SIGLAS E ABREVIACÕES

TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
PNBE	Programa Nacional Biblioteca na Escola
STF	Supremo Tribunal Federal

INTRODUÇÃO

Uma obra literária passa por metamorfoses no processo de cada tradução, reedição ou adaptação. Essas transformações ocorrem seja em seu suporte físico, no qual é revisado todo o projeto gráfico, para atualizá-lo não só conforme as tendências mercadológicas, seja em seu suporte conceitual, mas, partindo, assim, para uma reformulação dos modos de dizer do texto.

Essa segunda alteração, à luz dos princípios da Estética da Recepção, justifica-se pela valorização na receptividade da obra, ou seja, na relação entre o texto e seu leitor. Zilberman (1989), ao propor um estudo sobre as concepções formuladas pela teoria da Estética da Recepção, ressalta o diálogo que existe entre obras e leitores, pois essa primeira, no decorrer dos séculos e estando relacionadas às mudanças nas mais variadas esferas, se atualiza constantemente para atender aos novos horizontes de expectativas dos seus leitores, respondendo, assim, às suas perguntas. Para Darnton (1986), essas transformações são justificadas na medida em que consideramos as constantes mutações da mentalidade nas distintas sociedades, variações que repercutem nos anseios literários do leitor, modificando seus horizontes de expectativas, de modo que precisam ser novamente alcançados. A título de exemplo, dos gêneros literários que estão inseridos nesse processo, destacamos os contos populares, os quais surgiram há muitos séculos e passaram por inúmeras transformações, em diferentes tradições culturais.

Ainda nesse campo de discussão, Jauss (1994), em complemento, ressalta que o valor da literatura, especificamente de uma obra literária, não está somente atrelado a acontecimentos históricos ou ao seu percurso biográfico, ao contrário, a categoria de uma obra literária está relacionada à recepção, os efeitos que essa causa em seus leitores, efeitos esses que são determinantes para a sua permanência, valorização e circulação ao longo dos séculos, ainda que seja em diferentes culturas.

Partindo desse princípio de que a valorização de uma obra está relacionada à interpretação que o leitor faz sobre ela, além de considerar que nenhum leitor ausenta-se de sofrer interferência das obras as quais recebe, e essas também não são impassíveis às possíveis leituras que proporcionam, compreendemos o porquê da sobrevivência dos contos populares, mesmo depois de muitos séculos desde o seu surgimento. Esse gênero literário reflete aspectos das diferentes sociedades pelas quais transitou ao longo dos tempos, o que nos permite afirmar que perpassou por constantes processos de adaptação. Além disso, apresenta

múltiplas variantes para recriação, atualizando-se, temporalmente, em cada nova proposta de releitura.

Ancorados nesses processos de adaptação e de perpetuação dos contos populares é que fundamentamos toda a discussão desta pesquisa. Originariamente, o conhecimento inicial do que futuramente resultaria em nosso objeto de estudo remete à leitura da edição "Princesas Africanas" (2009), da Revista Leituras Compartilhadas, uma edição que reúne textos e contos sobre princesas e rainhas denominadas de africanas. Durante a leitura de um dos contos intitulado de "A donzela, o sapo e o filho do chefe", de Maria Clara Cavalcanti de Albuquerque, algo especificamente nos incomodou: não é essa a mesma história da Cinderela europeia? A partir desse questionamento começaram a ser trilhados, ainda em uma pesquisa desenvolvida no Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), no ano de 2016, intitulado *Do esquecimento ao protagonismo: as princesas negras na literatura juvenil*, os caminhos que nos levariam até as narrativas estudadas nesta pesquisa de dissertação.

As investigações realizadas durante este trabalho resultaram na localização de narrativas, tanto em acervos distribuídos por políticas públicas de leitura quanto em catálogos de editoras nacionais, com princesas negras e, entre eles, duas temáticas ficaram mais evidentes: de um lado estavam publicações que recontavam histórias de princesas guerreiras africanas – recuperando suas biografias, do outro lado estavam releituras dos clássicos infantis, substituindo as princesas europeias por africanas. Referente à última temática citada, entre os títulos que localizamos estavam *Rapunzel e o Quibungo* (2012), *Pretinha de neve e os sete gigantes* (2013) e *Cinderela e Chico Rei* (2015). Essas narrativas são releituras das versões primárias dos contos populares adaptados por Charles Perrault (1628-1703), Jacob Ludwig Karl Grimm (1785-1863) e Wilhelm Karl Grimm (1786-1859), esses últimos popularmente conhecidos como os irmãos Grimm.

A partir da localização e das leituras iniciais dessas narrativas percebemos o quanto os contos populares foram adaptados – não só nesses títulos encontrados, mas no decorrer dos séculos, para públicos específicos. No entanto, já nas leituras iniciais dessas adaptações, alguns questionamentos tornaram-se persistentes e acabaram por fomentar a construção da proposta desta pesquisa: Por que adaptar para uma cultura afro-brasileira contos advindos de uma cultura europeia? Em que aspectos essas adaptações se diferenciam de suas versões primárias? Quais os elementos utilizados em sua construção que contribuem, de alguma maneira, para a propagação da cultura afro-brasileira? O aporte temático, o texto verbal e visual estariam adequados às características de uma literatura contemporânea que se denomina como afro-brasileira? Essas princesas são africanas?

Visando encontrar respostas para esses questionamentos, estabelecemos alguns objetivos para o desenvolvimento deste estudo: pesquisar o processo histórico de publicação e circulação dos contos populares clássicos entre o seu período de surgimento a sua permanência na contemporaneidade, constatando, assim, os reflexos das transformações das sociedades presentes na construção do texto infantil, especialmente nos contos populares; verificar a representação feminina no texto para crianças e suas ligações com o contexto histórico, social e cultural de cada período; apurar como se deu o processo de formação da literatura infantil denominada de afro-brasileira e de como os contos advindos da cultura popular foram incorporados a essas obras destinadas para os infantes; realizar uma investigação no panorama da história da literatura infantil brasileira, do seu surgimento aos tempos atuais, de modo a verificar como os contos populares passaram a ser adaptados para diferentes públicos e como se deu a sua canonização; e, por fim, analisar as publicações contemporâneas *Rapunzel e o Quibungo* (2012), *Pretinha de neve e os sete gigantes* (2013) e *Cinderela e Chico Rei* (2015), averiguando o seu conteúdo temático e estético em sua materialidade verbal e visual, além de verificar as progressões e/ou repetições que as narrativas apresentam frente aos contos europeus.

Desse modo, para que tais objetivos fossem alcançados, no primeiro capítulo, fazemos um estudo de investigação dos contextos históricos, sociais, culturais e políticos nos quais a literatura infantil, por meio dos contos populares, esteve inserida ao longo dos séculos, analisando seus usos e manifestações culturais. Inicialmente, constituímos um panorama que apresenta as marcas das diferentes visões das sociedades que foram disseminadas por intermédio das narrativas orais até serem transmutadas para os livros; investigamos ainda a complexidade dos temas e os processos de adaptação nos quais os textos, em sua forma oral ou escrita, foram inseridos para que o diálogo com o leitor fosse possível. Por fim, estabelecemos relações entre a construção das obras com o seu contexto de produção.

A investigação desse primeiro momento está embasada em uma das vertentes da teoria da Estética da Recepção, a qual defende que uma obra não permanece a mesma desde o seu momento de criação, pois ela se modifica de acordo com os horizontes de expectativas dos seus leitores. Em concordância com esse conceito, acreditamos que a literatura infantil, desde o seu contexto de criação até chegar às diversas adaptações contemporâneas, entre elas a afro-brasileira, se adequou, em diferentes momentos, às reivindicações do seu tempo e às necessidades dos seus leitores.

Sendo assim, nesse primeiro capítulo, tecemos as nossas considerações com base nos estudos desenvolvidos por Ariès (2014), Burke (2008), Coelho (1987, 1991, 2010), Darnton

(1986), Hunt (2010), Jauss (1994), Lajolo e Zilberman (2010), Mendes (2000), Traça (1998) e Zilberman (1987, 1989, 2002, 2014).

Após essa investigação inicial, damos continuidade as nossas discussões no segundo capítulo apresentando as demais concepções teóricas da Estética da Recepção, relacionando-as com a formação da literatura infantil e a canonização dos contos provenientes da cultura popular – nesse momento concentramos nossas investigações nas publicações dos contos em sua versão escrita e no suporte físico, o livro. Além dessa abordagem, tecemos discussões em relação aos aspectos verbais e visuais das adaptações contemporâneas para os leitores infantis e de como fatores extraliterários acabam por influenciar na composição dessas adaptações.

Para embasar nosso estudo recorreremos às teorias formuladas por Reis (1992), Jauss (1994), Iser (1996), Ceccantini (1997), Compagnon (2001), Eagleton (2003), Abreu (2006) Oliveira (2008), Formiga (2009), Zaponne (2009), Chartier (2011), Hutcheon (2013), entre outros.

Concluídas as etapas de discussões quanto aos aportes teóricos, aplicamos os conceitos estudados nas análises realizadas com as narrativas selecionadas como *corpus* desta pesquisa, sendo elas, assim como já mencionado, *Rapunzel e o Quibungo* (2012), *Cinderela e Chico Rei* (2015) e *Pretinha de neve e os sete gigantes* (2013), em que averiguamos, de forma geral, o processo de adaptação concernente aos suportes, às temáticas, os enredos, os espaços, os tempos, os narradores, às personagens – sejam elas protagonistas, secundárias ou figurantes, destacando, principalmente, as figuras das princesas –, além dos textos verbais, bem como a seus elementos ilustrativos. Ademais, para realizar a análise comparativa com as versões editadas pelos escritores europeus, selecionamos os contos presentes nas antologias dos Grimm (1989) e Perrault (2015).

No que concerne às escolhas metodológicas, salientamos que, com base nas definições apresentadas por Marconi e Lakatos (2009), essa pesquisa dissertativa é de tipo monográfico, pois apresenta especificidades quanto ao assunto abordado. Segundo Salvador (1980, *apud* MARCONI E LAKATOS, 2009), uma dissertação pode seguir um caráter expositivo ou argumentativo. Com base nessa definição, ressaltamos que a construção da nossa pesquisa possui características que a permite ser inserida nas duas modalidades, ficando caracterizado como um estudo expositivo-analítico.

De forma mais específica, para o desenvolvimento desta dissertação, principalmente para a elaboração do primeiro e segundo capítulo, de acordo com as definições apresentadas por Marconi e Lakatos (2009), realizamos pesquisas de caráter bibliográfico em revistas, livros, monografias, teses etc, que estão relacionadas ao nosso tema de estudo. Essas

pesquisas implicaram no levantamento de dados bibliográficos de natureza histórica, social e cultural, abarcando estudos relativos à literatura infantil, aos contos populares surgidos entre os séculos XVII e XIX e suas adaptações em obras contemporâneas. Além da referida pesquisa citada, com o objetivo de dispor de mais informações e conhecimento para fundamentar nossas hipóteses e discussões, também recorreremos à pesquisa de campo para o levantamento de dados quanto à permanência das adaptações dos contos populares na contemporaneidade, especialmente daqueles que apresentam mulheres como protagonistas.

Ademais, após aprofundarmos as discussões sobre as muitas visões, às vezes discordantes, sobre o processo de canonização de uma obra e os critérios usados para tal eleição, além de mostrarmos, por meio de consultas ao panorama histórico da literatura infantil brasileira, bem como de pesquisas realizadas em catálogos de editoras contemporâneas, que os contos populares permanecem sendo publicados até os dias atuais, partimos para a última etapa da nossa pesquisa que centraliza os olhares para as adaptações infantis com temáticas afro-brasileiras. Para essa etapa, usamos os métodos de análise e interpretação

Por fim, informamos que todas as citações das obras teóricas e literárias foram mantidas na ortografia original.

1. A LITERATURA INFANTIL E SUA IMPORTÂNCIA AO LONGO DOS SÉCULOS: CAMINHOS SÓCIO-HISTÓRICOS

A literatura infantil, segundo Coelho (1980), vem angariando valor cada vez mais reconhecido como ponto de convergência de convicções, ideais e aspirações que definem a cultura e a civilização de cada época. De sua origem primitiva até a atualidade, constantemente reinventa-se para alcançar novos leitores, criando e recriando novos gêneros.

No que tange às definições formuladas para explicar essa literatura infantil, Cademartori (1986) evidencia que comumente a palavra infantil já é, de imediato, associada à criança, todavia, a estudiosa ressalta que esta literatura pode interessar a qualquer um, independente da idade, que esteja envolvido no processo de formação de leitores, sejam escritores, adaptadores, editores ou aos pais – em síntese, todos que se constituem como mediadores entre os livros e as crianças, seja no processo de produção, leitura ou compra do objeto livro. Nesse ponto, o esclarecimento da estudiosa citada relaciona-se ao pensamento de Hunt (2010), quando esse diz que o adulto exerce influencia na escolha dos textos literários apresentados às crianças desde as mais tenras épocas, a exemplo dos contos populares, hoje já canonizados como clássicos da literatura infantil, afirmação essa que será confirmada no decorrer das nossas discussões.

A respeito desses gêneros mutáveis citados por Coelho (1980), se destacam os contos populares que, desde os seus primórdios, configuravam-se como um veículo transmissor de encantamentos, conhecimentos, assim como de valores ideológicos impetrados pelas diferentes construções sociais em que eram produzidos. Além disso, de acordo com Oliveira (2015, n.p.¹) “esses contos passaram ao longo do tempo por diversos modos de recepção na cultura ocidental, desde uma crítica radical a sua (in)adequação ao mundo infantil até o entendimento da relevância dessas histórias para o desenvolvimento e a formação de crianças e jovens.”.

No entanto, ao falar desses textos literários, que, com o passar das épocas foram destinados para os infantes, não podemos esquecer que, antes de chegarem ao seu destinatário, passam pelo crivo de responsáveis adultos, os quais costumam aplicar sua maneira de pensar durante a seleção desta ou daquela obra, imprimindo a ideia mais adequada ou não ao leitor mirim.

¹ Não paginado

Sobre essa relação entre o adulto e a criança, Hunt (2010) discute que a “facilitação” da linguagem e a exclusão de determinados temas, considerados impróprios não estão apenas ligados a essa noção de cuidado que é direcionado à infância, ao contrário, esse processo revela certa negligência com a qual a capacidade infantil é tratada, pois os textos simplórios são uma forma de explicitar o descrédito que os adultos, participantes do processo que se inicia desde a elaboração dos textos até a mediação realizada por meio da compra do produto, atribuem à falta de capacidade das crianças de interpretar mensagens mais complexas. Para o teórico, toda literatura infantil é regida pelo poder do controle, em que o adulto tenta monitorar a criança, impondo a sua visão de mundo para o leitor mais jovem.

Essa noção de relação hierárquica é primordial para compreendermos os processos de adaptação impostos pelas conveniências sociais vigentes ao longo de toda a existência da literatura infantil. As mudanças mais significativas para a consolidação dessa literatura ocorreram entre os séculos XVII e XVIII, quando tanto a criança quanto os textos para elas foram instituídos. Antecedente a esses séculos de transformações, segundo as concepções de Ariès (2014), a infância, ainda não vinculada à noção de afeto, não obtinha uma formação específica com textos direcionados ao seu interesse. Seus ensinamentos, em grande maioria, eram decorrentes das práticas de leituras orais, em que os mais velhos transmitiam os princípios para os mais novos. As crianças eram ouvintes, assim como qualquer outro adulto que estivesse no recinto. Os temas das narrativas comuns a essa reunião eram tão inerentes à vida humana que nenhum espanto era causado ou nenhum dano, quanto ao desenvolvimento infantil, foi registrado nos documentos históricos – embora não tenha sido registrado, não podemos afirmar, com precisão, que eles não aconteceram. Aos receptores mais novos era incumbida a tarefa de ouvir, aprender e só quando alcançasse a idade da sabedoria poderia repassar esses ensinamentos para as gerações futuras.

Ariès (2014) evidencia a dualidade entre esses dois sentimentos de infância que dividem esses dois momentos da literatura: seu início, na literatura oral, não destinada às crianças; e sua adaptação para a versão escrita, que buscava alcançar o novo destinatário. O pesquisador sintetiza o amplo contexto no qual essa transformação estava inserida, explicando que na sociedade medieval o sentimento de infância não existia, a criança tornava-se um adulto em miniatura assim que tinha condições de viver sem os cuidados de sua mãe ou ama de leite.

Na pesquisa intitulada *Criança e infância: contexto histórico social*, os estudiosos Lustig, Carlos, Mendes e Oliveira (não datado) reforçam que, no que concerne a essa exiguidade de compreensão e tratamento destinado aos infantes, o teórico Postman (2011), em

seus estudos, afirma que nesse momento histórico não havia uma literatura que pudesse ser denominada de infantil, pois as palavras eram ditas, da mesma forma, tanto para adulto quanto para a criança.

Em discordância com as teorias defendidas por Ariès (2014) e Postman (2011), o estudioso Stearns (2006) considera simplória a tese de que em determinado contexto histórico não houve infância, já que esse sentimento, sempre esteve presente nas sociedades ao longo de toda a história. De acordo com o teórico:

Toda criança pequena requer alguns cuidados necessários que advém de um adulto mais próximo. O autor relata que é preciso que alguém providencie seu alimento, cuide de sua saúde física e emocional, proteja-a do frio e do calor, constituindo-se assim em características peculiares à infância em todas as sociedades, independente de tempos e espaços, podendo ser considerado também como uma preparação para a vida adulta. (STEARNS, 2006, *apud* CARLOS; MENDES; OLIVEIRA, N.D, p. 6).

De acordo com as ponderações de Postman (2011), o novo sentimento de infância só surge no século XVII, quando a criança passou a ser vista de um modo diferenciado do adulto, com interesse e características próprias, necessitando de uma formação específica. Com o alargamento da construção dessas novas noções de afetividade para os infantes e a renovação de propósitos políticos e mercadológicos da classe dominante, que estavam ligados à expansão da indústria, houve o declínio da prática da contação de histórias, dando lugar para a disseminação dos escritos. Uma das características mais marcantes concernentes a esse processo de mudança é a higienização na linguagem dos textos recolhidos da cultura popular, especialmente dos contos, algo decorrente da alteração no significado da palavra infância, das suas necessidades e de seu papel social para a manutenção da dominação por parte da elite e a submissão por parte da classe menos favorecida economicamente. Para Zilberman (2003), esses ideais burgueses estavam diretamente ligados aos moldes impostos para que a criança se tornasse um adulto idealizado nos modos de ser e pensar. Nas palavras da estudiosa:

A nova valorização da infância gerou maior união familiar, mas igualmente os meios de controle do desenvolvimento intelectual da criança e manipulação de suas emoções. Literatura Infantil e escola, inventada a primeira e reformada a segunda, são convocadas a cumprir essa missão. (ZILBERMAN, 2003, p. 15).

A partir dessa transformação, principalmente, no pensamento, mas bastante influenciado pelas instituições ideológicas, começou-se a entender que assim como árvores que estão em desenvolvimento às crianças precisavam ser regadas com ensinamentos morais

que contribuíssem para a sua formação moral e intelectual, pensamento esse que, sem dúvidas, pode ser compreendido como uma prática colonizadora. É entre os moralistas e os educadores do século XVII que vemos formar-se esse outro sentimento de infância que inspirou toda a educação até o século XX, tanto na cidade como no campo, na burguesia como no povo. O apego à infância e à sua particularidade não se exprimia mais por meio da distração e da brincadeira, mas por meio do interesse psicológico e da preocupação moral. (ARIÈS, 2014).

No entanto, é válido lembrar que, ao contrário do que é posto por Ariès (2014), segundo Pernoud (1997), na Idade Média, assim como em todas as épocas, a criança já costumava frequentar o ambiente escolar. Normalmente, essa escola era localizada na paróquia ou no mosteiro. Nesse período, todas as igrejas agregavam a si uma escola. Além disso, era comum que as fundações senhoriais assegurassem a educação das crianças. Nessas escolas:

A criança era aí admitida com sete ou oito anos de idade, e o ensino que preparava para os estudos da universidade estendia-se como hoje por uma dezena de anos. São os números que fornece o abade Gilles de Muisit. Os rapazes eram separados das moças, que tinham em geral os seus estabelecimentos particulares, menos numerosos talvez, mas onde os estudos eram por vezes muito ativos. A abadia de Argenteuil, onde foi educada Heloísa, ensinava às moças a Sagrada Escritura, as letras, a medicina e mesmo a cirurgia, sem contar o grego e o hebraico que Abelardo lá ensinou. Em geral, as pequenas escolas proporcionavam aos seus alunos as noções de gramática, aritmética, geometria, música e teologia, que lhes permitiriam aceder às ciências estudadas nas universidades. É possível que algumas tenham comportado uma espécie de ensino técnico. A *Histoire Littéraire* cita, por exemplo, a escola de Vassor, na diocese de Metz, na qual, enquanto se aprendia a Sagrada Escritura e as letras, se trabalhava o ouro, a prata, o cobre. (PERNOUD, 1997, p. 97).

Conforme esclarece a estudiosa, nessa época, as crianças de todas as classes sociais frequentavam as escolas. A única diferença que os separava consistia no fato de que para as crianças pobres a educação era gratuita e para os filhos dos ricos era pago:

“[...] há pouca diferença, na Idade Média, na educação dada às crianças de diversas condições. Os filhos dos vassallos menores são educados na residência senhorial, juntamente com os do suserano, e os dos ricos burgueses são submetidos à mesma aprendizagem que o último dos artesãos, se estes querem futuramente tomar conta da loja paterna.” (PERNOUD, 1997, p. 97).

Retornando para essa ascensão da preocupação com a formação pedagógica das crianças, Carvalho e Rodrigues (2015) explicam que essa preocupação propiciou o reencontro entre a cultura do povo e os membros da elite:

Esse primeiro contato foi feito durante o Antigo Regime, pois os nobres ao deixarem seus filhos aos cuidados de amas de leite de origem humilde os expunha às histórias que elas conheciam como forma de entretenimento. Foi através desse contato entre classes sociais distintas que o conto popular ascendeu como elemento cultural – não mais exclusivo à casta servil –, pelo contrário, em sua forma escrita, tornou-se parte integrante da cultura burguesa ocidental. Seu novo destinatário não era o camponês nem a criança, mas o adulto da elite, o detentor do saber. (CARVALHO; RODRIGUES, 2015, p. 2).

Somente quando a criança passou a assumir um papel reconhecido no universo familiar, os contos populares foram postos à sua disposição, especialmente para as crianças da classe burguesa, o que, segundo Magalhães (1987), posteriormente despertou questionamentos de autores que tentavam descobrir as razões porque esses contos, primários, poderiam servir para a educação da classe burguesa. Ao examinar essas questões, concluiu-se que “[...] a adequação de tais contos ao processo de educação da classe privilegiada se apóia na confirmação, pelos contos de fadas tradicionais, de valores decisivos para a educação burguesa.” (MAGALHÃES, 1987, p.140). Esses valores resguardam-se nos aspectos moralizantes dos contos que foram adotados como forma de ensino, para que as crianças reagissem de maneira conformada, quando suas aspirações estivessem em desacordo com a sociedade.

Um dos principais mediadores entre as histórias da classe popular e os salões reais foi Charles Perrault (1628-1703), considerado, mais tarde, mestre do gênero, que realmente recolheu seu material da tradição oral do povo. Conforme assinalado por Darnton (1986):

Sua principal fonte, provavelmente, era a babá do seu filho, mas ele retocou tudo, para atender ao gosto dos sofisticados frequentadores dos Salões Précieuses² e cortesãos aos quais ele endereçou a primeira versão publicada de *Contos da Mamãe Ganso*, seu *Contes de mamèrel'Oye*, de 1697. (DARNTON, 1986, p. 195).

Desde então, os contos populares “longe de expressarem as imutáveis operações do ser interno do homem, sugerem que as próprias mentalidades mudaram” (DARNTON, 1986, p.

² Termo que faz referência aos encontros das "précieuses", os círculos intelectuais e literários que se formavam ao redor de mulheres eruditas na primeira metade do século XVII.

26). Além da França, folcloristas alemães como Jacob (1785-1863) e Wilhelm (1786-1859) Grimm os transcreveram e publicaram visando o público infantil:

Muitos deles foram recolhidos em antologias por estudiosos, com maior ou menor fidelidade à versão original de seus contadores e contadoras. Em vários casos, foram recontados e reelaborados – ora ganhando qualidade literária nas novas roupagens, ora se perdendo em adaptações cheias de intenções de corrigir as matrizes populares. Ora mantendo seu vigor original, ora se diluindo em pasteurizações. (MACHADO, 2002, p. 10).

Sejam submetidos a processos de higienizações ou repletos de aspectos moralizantes, os contos populares, em seu processo de adaptação do oral para o escrito, carregam em seu registro as marcas das reivindicações de uma sociedade que já não aceitava que suas crianças fossem tratadas de maneiras igualitárias aos adultos. Além disso:

Os tempos de Perrault já vão distantes. E se a época dos Irmãos Grimm não é menos violenta, conflituosa ou agressiva do que o século de Perrault, já são outras as maneiras de o homem ver e compreender o próprio homem, seu mundo e seus objetivos de vida. O Romantismo trouxe para o mundo um inegável sentido humanitário que vai ter suas consequências na renovação da arte, da literatura e dos costumes. (COELHO, 1991, p. 150-151).

Por fim, fechando o ciclo dos principais precursores da literatura infantil, Hans Christian Andersen (1805-1875), com uma distância de vinte anos dos irmãos Grimm, tinha a sua volta um cenário político e cultural totalmente diferente de seus antecessores. Inserido em uma época em que a expansão industrial e a ascensão econômica se davam a partir da exploração das classes operárias, o escritor, considerado pai da literatura infantil, optou por combater as injustiças sociais em suas obras, através do refúgio na religião e na fé. Suas criações são repletas de valores ideológicos românticos e suas personagens são passivas diante das dificuldades que a vida lhes impõe. Conseguindo, dessa forma, estabelecer um diálogo com o seu tempo e seu leitor:

Não duvidamos que a emotividade que perpassa em seu mundo de ficção e o seu poder de tocar a sensibilidade do leitor tenham sido os aspectos que mais diretamente contribuíram para que Andersen conquistasse a glória. Como um verdadeiro romântico, falando a linguagem do coração, ele foi compreendido e amado por crianças e adultos. Hoje, embora as exigências dos tempos sejam outras, Andersen continua tendo um largo público, pois escreveu com ternura, sem pieguices e, realista que foi, não omitiu os traços de violência que parecem inerentes à vida. (COELHO, 2010, p. 159-160).

Ao serem consolidados, por meio da narrativa, escritas em diferentes épocas, os contos populares transitaram por instâncias que os ameaçam enquanto proliferação de suas histórias. Acredita-se que esse afastamento das narrações orais, apresenta algumas consequências: a

primeira é de ordem temática, pois a priorização pelas versões escritas teria condicionado as formas do conto causando uma redução de suas versões. A segunda é de caráter sociológico, pois na medida em que o destinatário dessas narrativas deixou de ser uma comunidade e passou a concentrar-se apenas em uma determinada categoria de ouvinte, a criança, agregou-se limitações que suscitaram em uma revisão dessas narrativas, de forma que atitudes, comportamentos, pensamentos e sistemas de valores, todas essas características, quando transferida para o escrito, foram adequadas de acordo com novas exigências e para uma nova comunidade, nesse caso, a elite social.

Embora cada história se prenda à mesma estrutura, as versões das diferentes tradições produzem efeitos inteiramente diversos. No contexto da tradição, as narrativas dos chamados contos populares eram usadas para condicionar as crianças em modelos pré-elaborados de comportamento e pensamento; nas releituras contemporâneas, desses mesmos contos, o conteúdo é modificado, priorizando a emancipação dos leitores mirins, o que para Lajolo e Zilberman:

Esboça-se aos poucos a relevância da literatura infantil e de seu estudo. O interesse que desperta provém de sua natureza desmistificadora, porque, se se dobra a exigências diversas, revela ao mesmo tempo em que medida a propalada autonomia da literatura não passa de um esforço notável por superar condicionamentos externos- de cunho social e caráter mercadológico que a sujeitam de várias maneiras. E como, ainda assim, alcança uma identidade, atestada pela permanência histórica do gênero e pela predileção de que é objeto pelo leitor criança, mostra que a arte literária circunscreve sempre um espaço próprio e inalienável de atuação, embora seja ele limitado por vários fatores. (LAJOLO; ZILBERMAN, 2010, p. 18).

Essa sujeição, evidenciada pelas autoras, pode ser entendida, assim como coloca Hunt (2010), pelo controle do leitor pelo autor, tornando-se eficaz pela alteração do conteúdo, vocabulário e enredo. Além disso, outros paradigmas podem ser revelados através da escolha dos traços estilísticos da obra, um estilo que para além de uma simples escolha, pode revelar preconceitos inconscientes.

Para compreendemos essas questões existentes, desde os contos tradicionais até as versões contemporâneas, é preciso recapitular a história, verificando as transformações, desde as bases orais até o suporte escrito.

1.1. Do oral ao escrito: os reflexos das diferentes sociedades nos contos populares

As autoras Guesse e Volobuef (2007) desenvolvem uma reflexão acerca do conto popular e de suas fronteiras e, ao citarem as concepções de Cascudo (1994), afirmam:

Todas as vezes que se aborda o tema da literatura oral ou popular é comum relacioná-la com a literatura folclórica. Essa semelhança é contestada por Luis Câmara Cascudo (1898-1986), em sua pesquisa sobre a *Literatura oral no Brasil* (1884), pois, segundo o autor, toda literatura folclórica é popular, mas nem toda literatura popular é folclórica; a diferença entre as duas denominações está em um inevitável processo de descaracterização. Para que uma literatura seja folclórica, são necessários quatro fatores: antiguidade, persistência, anonimato e oralidade. Para Cascudo essa literatura está fortemente ligada ao povo. O autor ressalta que esse processo de transmissão é ágrafo, sendo passado adiante ao longo de muitos séculos. Desse modo, conclui-se que essa literatura apresenta duas características fundamentais: a oralidade e o ritual de transmissão. (GUESSE E VOLOBUEF, 2007, p. 2).

Com base na elucidação sobre Cascudo (1884) realizada por Guesse e Volobuef (2007), entendemos que os contos aqui estudados, transitam entre a esfera do folclórico e do popular. Correspondendo aos fatores folclóricos, esses só podem ser assim definidos até o instante em que sua circulação se dava apenas pela oralidade e sua autoria era atribuída ao povo, sem reter um nome em específico, permanecendo no anonimato. Quando migra das transmissões orais para os registros escritos, perde o seu anonimato, pois os intelectuais que os recolheram passam a assinar como autores das produções, fazendo, inclusive, alterações em seus textos. Sendo assim, estudaremos os contos populares nessas duas esferas, observando as peculiaridades de cada espaço e as convergências entre o oral e o escrito.

Os contos populares no que concerne ao quesito da antiguidade, possuem um tempo ou um local de origem incerta. É improvável traçar esse percurso ou fincar suas raízes em um determinado momento histórico, pois não pertencem a uma única cultura, fazem parte do acervo mundial de histórias orais do povo, que foram sendo modificadas a cada vez que eram narradas. Só permaneciam estáveis enquanto permanecessem inéditos, mas, ao passar pelas vozes de diversos narradores que, ao contar o que já lhe tinha sido contado, acrescentavam uma situação, modificavam um detalhe, ou mesmo repetiam um elemento, permitindo que o conto assumisse uma nova roupagem. Desse modo, se tentarmos esmiuçar esses contos, jamais conseguiremos definir, com precisão, a qual cultura pertencem, pois já atravessaram tantas civilizações que carregam um pouco de uma tradição e muito de outra.

Essa indefinição despertou o interesse de muitos estudiosos, que, ao longo do tempo, investigam as histórias dos contos populares, na tentativa de descobrir resquícios de costumes sociais que ajudem a localizar suas origens. Tornando-se objeto de estudo, passou a ser um manancial de descobertas para as ciências humanas, dando margem para pesquisas de ordem histórica, antropológica, etnológica, psicológica, psicanalítica, sociológica e literária. Entre as

investigações históricas e literárias, destacam-se, pela completude de suas pesquisas, os estudos desenvolvidos pelo historiador Robert Darnton, em *O grande massacre dos gatos* (1986), e Maria Emília Traça com a obra *O fio da memória: do conto popular ao conto para crianças* (1998). A segunda autora, ao traçar o percurso dos contos populares, desde a sua origem, até as suas adaptações na sociedade contemporânea, pondera:

Os verdadeiros contos populares são anônimos, de origem longínqua e difícil de precisar. Nos nossos dias, os contos populares são antes de mais nada textos fixados pela escrita nas revistas folclóricas, nas recolhas dos estudiosos, nos livros para crianças. Durante muito tempo fizeram parte de uma cultura viva, transmitida oralmente ao longo dos séculos, fundo comum que se encontra, sob variantes mais ou menos próximas, em toda a Europa e noutras partes do mundo. (TRAÇA, 1998, p. 31).

Esses contos, antes mesmo de serem recolhidos por folcloristas e etnólogos, transferidos para os registros escritos e estudados pelas mais diversas teorias, já se constituíam como um patrimônio popular, cuja função principal era desempenhar um papel regulador de tensões num espaço de ficção em que se exprimiam conflitos, pulsões e o não dito da realidade social.

Sobre a sua origem, acredita-se que já existiam antes mesmo que a ideia de folclore fosse concebida. Para Darnton (1986), esses elementos da tradição oral já eram utilizados desde a época medieval, quando os pregadores construía seus sermões a partir de argumentos morais:

Seus sermões, transcritos em coleções de “Exempla” dos séculos XII ao XV, referem-se às as mesmas histórias que foram recolhidas nas cabanas dos camponeses, pelos folcloristas do século XIX. Apesar da obscuridade que cerca as origens dos romances de cavalaria, as canções de gesta e os *fabliaux*, parece que boa parte da literatura medieval bebeu a tradição oral popular, e não ao contrário. (DARNTON, 1986, p. 31, grifos do autor).

Em contraste, Coelho (1987) acredita que os contos são de origem celta e seus vestígios podem ser localizados nos séculos antes de Cristo. Somente na Idade Média esses textos foram reconhecidos como sendo de origem européia, tornando-se improvável a recuperação de suas versões iniciais sem a contaminação cultural. Já, na concepção de Arroyo (1988), existe uma grande complexidade na origem precisa dessas narrativas. O que se sabe é que elas são de fonte oral e que se espalharam entre a Europa, de tal forma que cada região acrescentava aos contos as suas especificidades.

Para Machado (2002), as primeiras versões desses contos surgiram ainda nas sociedades primitivas e eram parte dos ritos que marcavam a transição entre as idades ou entre o estado civil. Seguindo esse parâmetro, os psicanalistas, por exemplo, para embasar as suas teorias, alegam que os contos possuem marcas simbólicas que se ligam ao início da vida sexual e aos processos de puberdade. O que explica:

A insistência no sangue feminino (as gotas sobre a neve, que caem do dedo da mãe que borda ao se iniciar Branca de Neve, ou de A Bela Adormecida que pica no fuso de uma roca) e no vermelho (como em Chapeuzinho Vermelho, ou a rosa de A Bela e a Fera), por exemplo, seriam vestígios da primeira menstruação. O pé-de-feijão que cresce incontrolavelmente durante à noite, a torre alta que se ergue solitária, ou o enfrentamento de dragões e gigantes (figuras paternas) que devem ser derrotados, por outro lado, se referiam a ritos de puberdade masculina. (MACHADO, 2002, p. 69, grifos da autora).

Considerando essa ideia restritiva e sem fundamento, Darnton (1986) contrapõe-se, afirmando que os contos estão muito mais ligados ao universo mental da época do que ao simbolismo decodificado por psicanalistas como Erich From (1900-1980) e Bruno Bettelheim (1903-1990), nomes mais reconhecidos dessa corrente teórica. De acordo com Darnton (1986), o simbolismo, os enigmas do inconsciente e os significados sexuais que os estudiosos localizaram não são firmes, por estarem bastante distanciados das versões primárias que circulavam nas aldeias dos camponeses na França do século XVII. O teórico ainda ressalta o risco que se corre quando restringimos esses contos em uma única interpretação ou apenas passamos a observá-los focalizando seus aspectos simbólicos.

No âmbito da transmissão, esses contos são os fios da memória que se constituíram a partir de autores anônimos. Foram guardados e repassados por intermédio de uma atividade que está presente na sociedade desde as épocas mais remotas, através da qual toda a história se constituiu: a oralidade.

Revelando ser um veículo transmissor de ideias, verdades, ensinamentos e valores morais, o conto, ainda em sua forma oral, foi um instrumento de formação moral e cultural de alguns indivíduos, sejam eles crianças ou adultos. No entanto, diferencia-se de um texto escrito, na medida em que suas formas são variáveis, e todos os participantes, à sua maneira, contribuem para que essas narrações se constituam como um acervo extenso e diversificado, de maneira que cada país conseguiu formar seu próprio repertório de contos. Esses contos, por longos séculos, ensinaram a muitos ouvintes não apenas os valores de ordem social, mas

também a forma de posicionar-se diante de alguns acontecimentos, com artifícios que poderiam ser utilizados diante de situações previstas e imprevistas:

Os contos, nas suas formas orais, literárias, permitiram a crianças e adultos conceber estratégias para se posicionarem no mundo e compreender os que os rodeiam. Aprendidos na infância, os contos fornecem significados, estruturam e dão forma às figuras e aos conflitos com que a criança se confronta no seu dia-dia. (TRAÇA, 1998, p. 35).

Essas estratégias de posicionamento só puderam ser compreendidas pelos ouvintes, pelo fato de os contos levantarem questões com as quais todo o indivíduo que vive em sociedade se vê confrontado: rivalidade de gerações, integração dos mais novos no mundo adulto, tabu do incesto, antagonismo dos sexos. Além disso, lidam com aspectos da vida social e do comportamento humano, com etapas fundamentais da vida como o nascimento, o namoro, o casamento, a velhice e a morte, e com episódios característicos da vida da maior parte das pessoas.

Sob o mesmo ponto de vista, Magalhães (1987) discorre sobre essa identificação do ouvinte com os contos, mencionando que as histórias dos seus heróis se assemelhavam à realidade de desespero que circundava as aldeias camponesas. Apenas por intermédio da magia se podia imaginar a libertação da situação opressora e das circunstâncias sociais.

De maneira idêntica, Darnton (1986, p. 39) confirma que “[...] as condições sociais que aparecem nos contos são reflexos da realidade e podem variar de acordo com a realidade. [...] longe de ser a invenção arbitrária de uma imaginação coletiva expressa a base comum de uma determinada ordem social.”.

Em suma, conhecer o berço de nascimento dos contos folclóricos nos possibilita encontrar os vestígios de sociedades analfabetas que se extinguiram, mas que deixaram suas marcas através do fio da memória. De certo, se rejeitarmos esses contos, sem dúvida, estaremos desperdiçando a oportunidade de conhecer o universo.

No entanto, esse patrimônio cultural corria riscos de ter se extinguido, se não fosse um interesse que surgiu da classe nobre pelo povo. Esse acontecimento se deu entre os séculos XVII e XIX, um momento em que se começou a perceber que se esses contos eram, na verdade, provenientes da cultura oral, somente o povo poderia esclarecer questões que pareciam ser de difícil compreensão.

Assim como mencionado anteriormente, Darnton (1986) esclarece que essa época de recolha dos contos foi realizada na França entre os anos de 1870 e 1915, período que ficou conhecido como A "Idade de Ouro da pesquisa dos contos populares" e quem narrou as

histórias foram camponeses que as haviam aprendido na infância, muito antes de a alfabetização se disseminar no campo.

Em síntese, esse olhar direcionado para o povo estava ligado aos interesses que iam surgindo, principalmente, entre os intelectuais do século, os quais almejavam desvendar os mistérios da cultura daqueles que por eles eram considerados como simples e desprovidos de inteligência. Esse pensamento, assim como já dito, perdurou até o século XVIII; somente a partir do XIX, surgiu uma noção de culto em adoração ao povo e os intelectuais passaram a querer imitá-los. Contudo, para que isso fosse possível, foi necessário ir até os camponeses, ouvir as suas histórias, participar de seus trabalhos e festividades, para só assim compreendê-los: “[...] os artesãos e camponeses decerto ficaram surpresos ao ver suas casas invadidas por homens e mulheres com roupas e pronúncias de classe média, que insistiam para que cantassem canções tradicionais ou contassem velhas estórias.” (BURKE, 2008, n.p.).

Conforme a visão de Burke (2008), esse interesse repentino pelo povo está associado há uma série de razões, sendo as principais delas de ordem estética, política e intelectual. A estética se explica por uma revolta que havia se direcionado à arte europeia. As produções da época, em especial a poesia, haviam se distanciado daquilo que era simples, natural. Esse retorno ao primitivo foi uma reação contra a própria política Iluminista, a qual era regida pelas leis da razão e em, consequência, havia abandonado a tradição: “A revolta contra a razão pode ser ilustrada pelo novo respeito à religião popular e pela atração dos contos populares relacionados ao sobrenatural.” (BURKE, 2008, n.p.).

Similarmente, essa descoberta e interesse pela cultura popular surgiu com o fim de expressar a insatisfação contra o Regime francês e contra os ideais do Iluminismo, fazendo nascer uma ideia de nacionalismo e uma liberdade nacional. No entanto, esse renascimento da cultura popular não é consubstanciado em toda Europa, o que inviabiliza a unificação da mesma noção de folclore para todos os países europeus.

A descoberta da cultura popular ocorreu principalmente nas regiões que podem ser chamadas de periferia cultural do conjunto da Europa e dos diversos países que a compõem. Itália, França e Inglaterra há muito tempo tinham literaturas nacionais e línguas literárias. Seus intelectuais, ao contrário, por exemplo, dos russos ou suecos, vinham se afastando das canções e contos populares. Itália, França e Inglaterra haviam investido mais do que outros países no Renascimento, Classicismo e Iluminismo, e, portanto, demoraram mais a abandonar os valores desses movimentos. (BURKE, 2008).

Na esfera literária, embora essa recolha represente um renascimento da cultura popular e uma perpetuação de sua memória, existe uma complexidade que a circunda: não se

pode esquecer que os escritos foram registrados pelos intelectuais do início do século XIX e muitas das interpretações, por vezes errôneas e equivocadas, foram feitas através das lentes românticas e nacionalistas. Sobre essa dificuldade em atestar os índices de contaminação nesses materiais, Darnton comenta:

O maior obstáculo é a impossibilidade de escutar as narrativas, como eram feitas pelos contadores de histórias. Por mais exatas que sejam, as versões escritas dos contos não podem transmitir os efeitos que devem ter dado vida às histórias no século XVIII: as pausas dramáticas, as miradas maliciosas, o uso dos gestos para criar cenas - uma Branca de Neve com uma roda de fiar, uma Cinderela catando os piolhos de uma irmã postiça - e o emprego de sons para pontuar as ações - uma batida à porta (muitas vezes obtida com pancadas na testa de um ouvinte) ou uma cacetada. (DARNTON, 1986, p. 32-33, grifos do autor).

Resultante desse processo de investigação dos contos populares e de sua compilação em suportes escritos, anos mais tarde esses registros despertaram o interesse de estudiosos que se inquietaram em razão da semelhança existente entre os elementos ficcionais e o real. Partindo desse pressuposto, pesquisas em documentos históricos foram empreendidas, buscando analisar as maneiras de pensar dos camponeses, suas interpretações do mundo, os significados conferidos e as emoções infundidas. Para Darnton (1986), essa linha de pesquisa poderia ser denominada como História Cultural, pois é a exploração da história das mentalidades e de suas transformações, mostrando as tendências etnográficas.

O maior interesse desses historiadores era estudar a compreensão que as pessoas comuns tinham do mundo e as ligações existentes entre essa compreensão com a forma que o organizavam a realidade, sua forma de pensar e seu comportamento. Buscando explorar essas visões de mundo, encontram na coleção dos contos populares um manancial inesgotável de surpresas que os permitem averiguar as aspirações dos camponeses franceses, em cada verso, revelando-se como uma fonte libertária que os transportava da dura realidade para um universo em que seus desejos poderiam se realizar:

Os contos populares foram actos simbólicos através dos quais os camponeses enunciaram as suas aspirações, projectaram a possibilidade de um conjunto de meios imaginários que lhes permitissem esperar uma metamorfose nas suas vidas. Mas, em contraponto, apresentavam as duras realidades do poder político sem ocultar a violência e a desumanidade do seu quotidiano: crianças esfomeadas, violações, castigos corporais, exploração intensiva. Estas condições de vida, na opinião de Jack Zipes, eram tão terríveis que obrigavam a uma abstracção simbólica e seriam as raízes do conto tradicional. (TRAÇA, 1998, p. 46).

Para fins de nossa pesquisa e análise, concerne, além de fazer uma revisão nessas ligações entre o real e ficcional presente nesses contos, agregar a comparação de suas modificações entre o oral e o escrito, suscitando discussões sobre as adequações da literatura infantil em diferentes contextos, principalmente entre a França e a Alemanha, pólos de maior difusão das edições dos contos populares, pois as similaridades entre as histórias não negam: algumas das narrativas de homens comuns (não iluminados) no século XVII perduram até os dias de hoje, embora com outro formato. (DARNTON, 1986).

Esses contos circulavam entre os camponeses, tecelões, mendigos, que pertenciam à camada mais explorada da Europa feudal, dando significado às conexões entre sua situação social e sua condição servil. (MAGALHÃES, 1987). Existia ainda uma semelhança clara entre os heróis e seus ouvintes: a impotência. A única saída possível para libertar-se da opressão, era recorrer aos elementos mágicos. As necessidades dos camponeses são personificadas nos personagens, refletindo os temores que povoavam as suas vidas. Além disso, outras problemáticas sociais também eram recorrentes nas versões dos camponeses: a morte, a fome e a violência. Para Abramovich, esses contos:

[...] falam de tristezas, de desconfortos, de revelações, de sexualidade... Nos falam da vida e da morte, de ciclos que se iniciam e que se fecham... [...]. E como todas essas turbulências internas – que fazem parte da condição humana – também podem ser compreendidas ou resolvidas através do encantamento, da magia, da presença do maravilhoso [...]. Falam da fantasia, do poder de sonhar, desejar, do querer próximo o almejado, segundo a importância real, efetiva, afetiva que tenha cada um. (ABRAMOVICH, 1994, p. 137-138).

Assim, para a interpretação histórico-social, se os contos têm como personagens crianças perdidas na floresta e devoradas por lobos é porque essa era a realidade vivida pelos pobres e explorados, entre os quais circulavam as histórias. Muitos pais eram obrigados a abandonar os filhos ou mandá-los mendigar por causa da extrema miséria, como acontece ainda em nossos dias. Se existem madrastas nos contos é porque a morte no parto era muito comum e os viúvos, cheios de filhos, eram obrigados a se casar novamente, embora soubessem que as madrastas maltratariam suas crianças. Para os camponeses, a vida era uma luta pela sobrevivência. (DARNTON, 1986).

Não obstante, para nos situarmos nesse espaço que nos parece tão distante é preciso regressar ao berço dos contos camponeses, ao menos daqueles que temos o registro para evidenciar as mutações ocorridas no interior dessas narrativas, afinal a infância e os contos ouvidos e reproduzidos pelos infantes já foram bastante diferentes dos que estamos

acostumados a contar, ouvir e ler nos dias de hoje. A exemplo dessas mudanças, discorreremos sobre dois contos: “Chapeuzinho Vermelho” e “A bela adormecida”.

Em sua versão primária, a qual foi citada em Darnton (1986), nos encontramos após um longo dia de trabalho, junto à lareira, em uma noite francesa, durante o século XVIII, ouvia-se a seguinte história de “Chapeuzinho Vermelho”: Uma menina, a pedido da sua mãe, leva comida para sua avó, enquanto andava pela floresta encontra com um lobo. Ao parar para conversar, revela a direção que pretende seguir. O lobo escolhe o trajeto mais rápido e chega à casa da avó antes da menina, matando a velha de forma cruel. A ingênua menina não percebe o disfarce daquele que, horas antes, havia assassinado sua vó, e acaba tendo a mesma sina. Nessa versão, a desventura da avó e de sua neta acaba com um verdadeiro massacre sangüinário, retratando que os camponeses não ocultavam essas mensagens com símbolos ou suavizações, ao contrário, os contadores de histórias do século XVIII, na França, retratavam um mundo de brutalidade nua e crua. (DARNTON, 1986).

Conforme explica Rocha (2010):

A versão seguinte é a de Charles Perrault, publicada em 1697 na coletânea *Contes de ma mère L'Oye* ou *Contes ou histoires du temps passé, avec les moralités*, com o nome já familiar de “La petit chaperon rouge”. Pouco mais de um século depois, entre os anos de 1812 e 1822, os Irmãos Grimm, publicam os *Contos para crianças e adultos* (*Kinder und Hausmärchen*), com a versão de “Chapeuzinho Vermelho”, intitulada “Rotkäppchen”. (ROCHA, 2010, p. 6).

Uma pesquisa desenvolvida por Souza (2017) delinea e confronta as versões de Charles Perrault e os dos Irmãos Grimm, evidenciando as mudanças de pensamento e de concepção sobre a infância em cada época. De acordo com a pesquisadora, na versão de Perrault, Chapeuzinho obedece a todas as ordens do lobo. Em Grimm, Chapeuzinho se esquece das recomendações da mãe, conversa com o lobo e depois sai do caminho, chegando bem mais tarde na casa da vovó. Em Perrault, a menina não reconhece o lobo na cama da avó, mas obedece as suas ordens e é devorada pelo animal. A tarefa dada não fora cumprida por Chapeuzinho, assim, não houve um final de sucesso para a heroína. Perrault é incisivo, não dando chances à Chapeuzinho de se salvar das garras do lobo. Seu objetivo, na verdade, é deixar uma lição para as mocinhas desobedientes ou desavisadas de certas atitudes masculinas. Em Grimm, Chapeuzinho, mesmo desobedecendo às orientações da mãe, consegue se salvar. Na versão dos Grimm, há a mediação do caçador, que, ao escutar o lobo roncando, invade a casa da vovó, pega uma tesoura e abre a barriga do animal adormecido, salvando Chapeuzinho e sua avó.

Observamos que Perrault, ao recontar a versão, não se limitou apenas a transcrever os relatos sem alterá-los. Preservando alguns aspectos da tradição oral das pessoas comuns, adaptou-os ao gosto dos salões sofisticados de Paris, recortando os trechos que feriam a moral da elite da época. (CARVALHO; RODRIGUES, 2015). Já a versão dos Grimm é baseada em um conto pertencente à cultura popular alemã, “O lobo e as crianças”, e que ganhou uma enorme popularidade entre os ouvintes. A partir dessa reedição, a história de “Chapeuzinho Vermelho” se perpetuou entre os alemães, e mais tarde, entre os ingleses, eliminando todas as suas características francesas.

Enquanto as versões escritas se preocuparam em higienizar os textos para retirar sua carga de crueldade, as camponesas não possuíam cuidados com isso, pois falar sobre temas que podem ser considerados tabus em nossa cultura, para eles parecia natural, pois tais assuntos contidos em seus contos em nada se diferenciavam das conversas diárias que se estabeleciam entre os membros da família, sem exclusão das crianças.

Analisando as versões de Perrault e dos Grimm, se fôssemos somente retirar seus aspectos moralizantes, logo, decifraríamos a clara mensagem: as meninas não devem ser desobedientes, não podem confiar em estranhos e devem afastar-se dos lobos. Percebemos que esse artifício é preponderante para que o conto ganhe um aspecto mais suave, pois apesar da morte continuar presente, ela não é mais exposta de forma tão grotesca. Essa adaptação é fruto da transição ocorrida ainda no século XVII, que levou os contos das comunidades camponesas para os salões reais da corte. Uma transição que exigiu uma revisão na carga de conteúdo que estava explícito nas versões camponesas.

Outro exemplo de que a violência, o sexo e o estupro não eram tratados como tabus, pode ser visto na versão primária de “A bela adormecida”, citada por Darnton (1986). Nele, não há qualquer indício de romantismo. O príncipe é casado e, como se já não bastasse, ainda violenta a princesa enquanto ela está adormecida, fazendo com que ela engravide e tenha vários filhos sem acordar. O despertar só acontece, quando uma das crianças, durante a amamentação, morde o seu seio e a liberta do encantamento.

A versão de Perrault (1697) conta a história de um jovem príncipe que adorava caçar. Em uma de suas caçadas, avistou por cima dos arvoredos as torres de um castelo e ficou curioso para saber a história que ali se passava. Começou a investigar e descobriu que, em certo tempo, a rainha e o rei desejavam muito ter um filho. A rainha acabou tendo uma filha e resolveram fazer a festa de batizado. Como eram oito fadas, e o rei só tinha sete pratos de ouro, a fada mais velha acabou não recebendo o convite.

No dia do batizado, quando as sete fadas já estavam acabando de distribuir os dons para as meninas, a oitava, muito zangada, apareceu e lançou-lhe uma maldição, dizendo que a menina só cresceria até os quinze anos, depois espetaria o dedo em uma roca e morreria. Por sorte, a mais jovem, ainda não tinha dado o seu dom à princesa, embora não pudesse desfazer o feitiço, o amenizou, decretando que a menina não morreria, somente dormiria em um sono profundo por cem anos e que só despertaria com um beijo de amor. O príncipe, ao ouvir a história, foi até ao castelo e despertou a princesa. Da união dos dois, nasceram seus filhos: Cravo e Rosa. Com a morte do rei, o príncipe foi coroado e mandou buscar a princesa. Essa atitude desagradou de tal forma a rainha, esposa de seu pai, que ela mandou que seu criado matasse as duas crianças. O criado, acovardando-se em cumprir tal ordem, serviu um cabrito no jantar, em vez das crianças. Além disso, a rainha também ordenou que a princesa fosse queimada viva, mas o rei chega a tempo de salvá-la. A rainha, ao ver seu filho, joga-se da janela e quebra o pescoço.

Percebe-se, na história de Perrault, um encontro de magia e realidade, retratando o conto de forma irônica e moralizante e excluindo os aspectos mais macabros. Ao contar a mesma história, os irmãos Grimm se preocuparam em estabelecer uma identidade nacional à Alemanha, inserindo uma realidade burguesa e religiosa protestante, diferente dos valores aristocráticos apresentados por Perrault. O erotismo e as expressões cristãs foram exorcizados da versão e somente o comportamento do homem e da mulher foi mantido.

Na versão alemã, o prenúncio de seu nascimento é feito por um sapo, enquanto a rainha se banhava. Quando a menina nasceu, o rei convoca todos para uma festa e não mais para um batizado. Não eram oito fadas no reino, mas treze. A última fada, que não havia sido convidada, lança a maldição sobre a princesa, dizendo que, aos quinze anos, espetaria o dedo em um fuso e morreria. A fada que ainda não tinha dado a virtude consegue amenizar a maldição, decretando que a menina apenas ficaria adormecida por cem anos. Ao ouvir a lenda sobre a bela adormecida, um príncipe resolve ir até o castelo, e como já tinham se passado os cem anos, todos os espinhos que cresceram ao redor do castelo, já tinham se transformado em flores. O rapaz, ao encontrar a princesa, encantou-se com sua beleza, beijou-a, quebrando a maldição. O príncipe casou-se com a princesa e ambos viveram felizes para sempre.

Verificamos que nessa versão dos Grimm há um ideal mais romântico ao longo de toda a narrativa, como também há exclusão dos elementos de violência retratados nas versões dos camponeses, em relação à escrita por Perrault.

Como podemos verificar nessas descrições dos contos de “Chapeuzinho Vermelho” e “A bela adormecida”, os camponeses franceses não tinham nada a esconder ou uma forma

mais delicada de falar sobre determinados assuntos, nem ao menos tentavam explicá-los associando às questões psicológicas internas das crianças. Ao contrário, no século XVII, os contos eram repassados em suas versões mais brutais e diretas.

Além dessas abordagens mais explícitas retratadas nos contos, outras passam implícitas, se não conhecermos o contexto da Europa feudal. Inseridos em um meio de exploração, e comandados por um sistema senhorial, os camponeses nada mais faziam do que trabalhar por longas horas, do instante em que acordavam, até o anoitecer, em condições, por vezes, desumanas, nas quais passavam todo o dia a arar a terra sob o sol escaldante e com ferramentas retrógradas que já não atendiam às necessidades da produção, para tentar garantir a sua sobrevivência e a dos demais membros da sua família.

Nesse cenário, ter filhos significava enfrentar ainda mais necessidades financeiras, pois era necessário alimentá-los, e, naquela época, até mesmo os alimentos considerados básicos eram escassos. Boa parte da população sobrevivia com papa, água e verduras. Comer carne era considerado um privilégio para as classes menos favorecidas. Sendo assim, embora uma filha postiça não fosse tratada exatamente como a Cinderela, a sua chegada, certamente, não era vista com bons olhos nem pela madrasta, nem pelos irmãos. Na França moderna, as despesas geradas pela agregação de um novo filho poderiam significar a completa ruína financeira da família. Além disso, ele também representava uma nova ameaça na partilha dos bens no final da vida dos pais, realidade que fazia ferver as relações problemáticas entre os irmãos.

Darnton (1986) também ressalta que assim como é apresentado em “O pequeno polegar”, tanto na versão camponesa, quanto nas outras versões adaptadas, os maus tratos infligidos às crianças daquela época são recorrentes. Em algumas situações, os pais costumavam sair de casa, tornavam-se mendigos, quando assim não faziam, costumavam jogar as crianças nas florestas, para que tivessem o mesmo destino ou viessem a se transformar em ladras.

Esse índice de violência também era acentuado através do abandono das crianças, algo que está presente em quase todos os contos. Os métodos contraceptivos eram inexistentes, o que fazia com que as mães concebessem sempre que a natureza permitisse. As únicas medidas que controlavam o índice de natalidade eram os períodos de gestação e amamentação. Outro fator que também contribuía para que esse controle fosse exercido era a morte, que era tão comum entre os camponeses como os nascimentos. Em algumas situações, ela já estava presente no momento do parto, pois as mães e os bebês, muitas vezes, não resistiam e faleciam. Em outras situações, a morte das crianças acontecia durante as noites de sono da

família. Devido às baixas condições financeiras, a maioria dos camponeses se amontoava em uma única cama com todos os seus filhos, o que ocasionava o sufocamento das crianças mais novas, um acidente bastante comum.

Outro tema que não era considerado tabu e nem enxergado como tal, refere-se ao sexo. Por estarem sempre presentes, na mesma cama com seus pais, durante toda a noite, as crianças acabam presenciando os atos sexuais. Isso acontecia, porque a visão direcionada às crianças nada estava associada à inocência. O trabalho, a morte, o sexo, não eram banalizados, isso porque a infância não representava uma fase especial. A vida cruel e curta dos camponeses não permitia cultivar qualquer espécie de afeto. Contudo, o único momento que poderia representar uma proximidade entre pais e filhos era o das narrações orais, instante de lazer, descontração e possibilidade de acreditar em uma realidade que os pudesse libertar da condição escrava em que viviam.

Além das temáticas já apresentadas, outra recorrente entre as versões primárias dos contos camponeses era a fome, pois essa era uma problemática com que os trabalhadores se viam defronte todos os dias. Quando essas versões francesas passam para o suporte escrito, podemos verificar que o desejo por comida está presente em quase todos eles. No conto editado por Perrault, “Os desejos ridículos”, um lenhador, após realizar uma boa ação, recebe o direito de ter três desejos realizados, dominado pela sua fome, ele deseja uma salsicha; quando essa aparece, sua mulher fica tão brava, que ele deseja que a mesma salsicha apareça no nariz dela; assim acontecendo, o lenhador gasta o seu último desejo para que o nariz da sua esposa volte ao normal, acabando por voltar para sua condição habitual de fome.

Ainda que tenha sido satirizado por Perrault, na versão camponesa, esses desejos por comida jamais são vistos como ridículos; ainda que recebam alguns toques do maravilhoso, os pedidos permanecem fixos no mundo real, mesmo sonhando com princesas e castelos, o que os camponeses mais desejavam era o direito para fazer refeições regulares, ter uma vaca e algumas galinhas, roupas, terras etc. Dessa forma, evidenciando que os anseios dos camponeses estavam mais associados às suas condições básicas para uma melhor vida.

Essa sobrevivência dependia, totalmente, do trabalho coletivo da família. Nos contos, é comum encontrarmos pais e filhos trabalhando nos campos. O filho que não aceitasse trabalhar, no Antigo Regime, era considerado um estorvo para a família. Nas versões camponesas, conta-se a história de uma mãe que resolve livrar-se da filha, porque essa não gostava de trabalhar. Aproveitando a oportunidade da passagem de um rei pela região, o enganou dizendo que batia na filha, porque a menina trabalhava demais. O rei, satisfeito com esse predicado da moça, leva a jovem e ordena que ela realize trabalhos escravos. O trabalho

realizado por ela, mesmo que seja terminado com a ajuda de elementos mágicos, metaforiza a condição de exploração em que estavam condicionados os camponeses, os quais trabalhavam interminavelmente, desde infância até a morte.

Outra discussão incutida nesse conto refere-se à condição escravizada reservada para as filhas mulheres quando se casavam, para os filhos homens estava destinada a vida nas estradas, em busca de fortunas, que, na maioria das vezes, eram conquistadas com a ajuda de fadas, que disfarçadas de velhas feias, ficavam na estrada, pedindo um pedaço de pão.

Os jovens que demonstrassem ter generosidade e bom coração ficavam afortunados. Essa partida de casa estava sempre associada à fuga da pobreza. Durante a caminhada pelas florestas, quando não encontravam, de imediato, as fadas bondosas, se deparavam com perigos em toda parte, sejam em suas formas humanas, como os bandidos, ou em sua forma animal, como os lobos, que, pela falta de segurança nas regiões francesas, costumavam vaguear pelas estradas.

Esse toque de realismo, na versão escrita, pode ser encontrado em “João e Maria”, escrita por Perrault. Quando os irmãos batem em portas misteriosas e são recebidos por feiticeiras e bruxas, há uma referência às quadrilhas de ladrões que costumavam saltar as casas. Além desse toque de realidade, também há o reflexo do processo de abandono dos filhos pelos pais, uma prática bem comum no Antigo Regime, como já falado.

Com base nas descrições apresentadas, observamos que por trás das histórias que se propagaram pelas mãos de Perrault e dos Grimm, existem muitas marcas das versões camponesas, repletas de elementos realistas, com um toque de agonia demográfica presente em cada conto, deixando transparecer o contexto de pobreza, desespero e morte.

Esses contos, enquanto parte do acervo do povo, eram narrados por contadores de histórias humildes e despretensiosos que produziam uma manifestação artística por meio das palavras. De acordo com Machado (2002), esses artistas populares contavam histórias para entender a vida e encontrar alguma lógica que explicasse a sua existência. Longe de amarras ideológicas, não precisam de um código secreto para falar sobre determinados assuntos, por mais brutais que pudessem parecer, tampouco tinham planos de transmitir algumas mensagens.

No entanto, ao passar de suas mãos para a posse de adaptadores famosos, desconsiderou-se a profundidade dos sentidos latentes nessas narrativas e expurgaram-se suas versões, adulterando-as em nome da moral e do didatismo, exercendo o poder de dominação sobre os infantes. Além disso, esses adaptadores, também eram responsáveis por manter

determinados assuntos em pauta e excluir o que era proibido de ser discutido, ficando evidente a dominação dos aparelhos ideológicos.

Os aspectos morais dos contos foram apropriados e reapropriados em diferentes contextos e, entre as muitas imagens transmitidas, destaca-se a de ordem sexista. É notória a diferença das condições femininas e masculinas nas narrativas, mostrando as desigualdades. Considerando a força cultural dos contos, podemos imaginar as influências que os arquétipos femininos exerceram entre milhões de mulheres que cresceram adotando o modelo de comportamentos disseminados nesses textos. No entanto, questionamo-nos: esse modelo ainda permanece intacto? As princesas continuam esperando por príncipes encantados? É sobre essas e outras questões que fundamentamos as nossas próximas discussões.

1.2. As diversas formas de ser princesa: transformações da tradição a contemporaneidade

Poder econômico, importantes relações sociais, ser bem cuidada, ficar trancafiada em casa, olhar o mundo com delicadeza e ser gentil com as pessoas, talvez essas tenham sido, por longas décadas, os protótipos de mulher-princesa que vigoraram, assim como discorre D’Incão (2017). No entanto, no decorrer das transformações dos tempos, constatamos uma considerável mudança na concepção dos arquétipos de princesas. De acordo com Mendes (2000), um arquétipo pode ser compreendido como uma determinada maneira de pensar ou agir, mas também, ainda conforme a autora, pode ser entendido “como uma forma de pensamento ou de comportamento, um símbolo das experiências humanas básicas, que são as mesmas para qualquer indivíduo, em qualquer época e em qualquer lugar, sendo resultado de uma experiência que foi repetida durante muitas e muitas gerações.” (MENDES, 2000, p. 35).

Os arquétipos femininos, ancorados em valores sociais, passaram a ser construídos, ainda na sociedade primitiva, quando se acreditou que através da força de trabalho masculino, a mulher poderia se transformar em objeto de troca e consumo. “Essa rigidez pode ser vista como o único mecanismo existente para a manutenção do sistema de casamento, que envolvia a um só tempo aliança política e econômica.” (D’INCÃO, 2017, p. 235). A disseminação desses ideais patriarcais foi expandida pelos contos populares e até hoje permanecem sendo publicados para o público infantil. É comum encontrarmos ao longo de toda a bibliografia clássica, personagens femininas; contudo, na maioria das situações, essas mulheres têm seu protagonismo sucumbido pela atuação de outros personagens, em sua grande maioria, os príncipes. Todavia, essas escolhas não foram feitas apenas por ordem aleatória, outrossim,

envolviam questões de ordem social, política e cultural, que estavam imbricadas nos lugares que cada personagem ocupava dentro das narrativas, especialmente, as mulheres.

Outra evidência apontada por Mendes (2000) é a das marcas sociais que podem ser observadas na ordem hierárquica na família retratada nos contos clássicos: o pai no cume, em seguida a mãe, depois os filhos meninos e por fim as meninas. Esse é o retrato da família patriarcal que, em Perrault, Grimm e Andersen, não foi absolutamente alterado, mas, sim, constantemente reafirmado e enfatizado:

As senhoras da época eram verdadeiras “rainha do lar”, elas praticamente existiam para a função da reprodução, companhia de eventos sociais e administração do lar. O máximo de capacidade que as mulheres deveriam ter era a de inculcar os valores morais nos filhos, demonstrar autoridade perante os empregados e manter o nome da família sempre conservado na sociedade (SOUSA; DIAS, 2013, n.p., grifo das autoras).

Essa posição das mulheres é retrato da ordem patriarcal, que transmitiu o silenciamento feminino em todas as esferas sociais. Essa reclusão pode ser vista, principalmente, nas produções literárias europeias. Para compreendermos tais construções, é preciso relembrarmos que, durante o processo de adaptação, da passagem do oral para o escrito, os escritores acrescentaram visões, juízos de valores e concepções morais dominantes em cada época:

Ao apropriar-se das histórias que circulavam entre o povo, escrevendo-as, transcrevendo-as à sua maneira, filtrando-as e infiltrando-as de preconceitos, juízos de valor, modelos da classe dominante de que são voluntários ou involuntários porta-vozes, os escritores dão às suas versões o poder do impresso. Os adaptadores, os tradutores, anônimos ou conceituados, contando, adaptando, traduzindo, acrescentam não um, mas vários pontos, infiltrando a moral dominante. (TRAÇA, 1998, p. 92).

Se compararmos, por exemplo, assim como já mencionado, um conto que foi recolhido das aldeias dos camponeses e suas versões adaptadas em cada reedição, podemos verificar as diversas alterações que foram realizadas no escrito. As muitas questões que foram se alterando em cada reedição revelam as mudanças das mentalidades de cada época. Entre essas mudanças, podemos observar as modificações nas representações femininas, especialmente as que se relacionam com as muitas maneiras de ser princesa.

Zilberman (2014) explica essa linha tênue que separa as mulheres dos contos clássicos e das reedições contemporâneas. Para a pesquisadora, na literatura destinada às crianças, às meninas e às mulheres assumem posturas que acabam dividindo dois momentos do protagonismo feminino com características bastante distintas: primeiro, as mulheres que

dialogavam com a magia; segundo, jovens que vivem uma realidade cotidiana e problemática similar à que o leitor experimenta. Para a autora, “[...] personagens femininas no papel de figuras centrais não são novidade na literatura infantil, podendo-se até dizer que foi nos livros para crianças que moças e mulheres alcançaram proeminência, fama e popularidade.” (ZILBERMAN, 2014, p. 81).

Sob o mesmo ponto de vista, Mendes (2000) enfatiza que as mulheres sempre tiveram o seu protagonismo, seja em sua forma divina, como bruxas e fadas, ou em formas humanas, como princesas, camponesas, amas, tias, avós. Essas últimas são as responsáveis, como já citado, pela transmissão das histórias, pois enquanto fiavam, “[...] trançavam com palavras os fios das narrativas populares, transmitidas de geração a geração”. (MENDES, 2000, p. 22).

Sobre esse primeiro grupo de mulheres, apontadas por Zilberman (2014) e Mendes (2000), que dialogavam com a magia, ficam evidenciadas as protagonistas de Perrault, nos contos populares, em pleno século XVII, no qual a representação das mulheres era sempre carregada de arquétipos:

As fadas, detentoras do poder mágico, podem representar a antiga divindade feminina das sociedades matriarcais, como já se viu, ou a imagem arquetípica da mãe, com seu lado bom (fada) e seu lado mau (bruxa), a "deusa bela e generosa, mas também cruel", de que fala Jung. A princesa, ou moça pobre que se torna princesa, representa o caminho a ser percorrido pela mulher no papel que a sociedade patriarcal lhe reservou: a realização por meio do casamento. Estão aí representados tanto o poder quanto a fragilidade da mulher. (MENDES, 2000, p. 36, grifos da autora).

Mendes (2000) explica que as mulheres de Perrault são agrupadas em três diferentes grupos: as mulheres más, sempre guiadas pela inveja e ressentimento. Quase sempre velhas e feias, são representadas através das madrastas e bruxas, as quais recebem como punição pelas maldades e injustiças, a morte, ou acabam sendo submetidas às mesmas maldades que cometeram. O segundo grupo é formado pelas mulheres passivas, as que não são nem boas, nem más, são simplesmente submissas. Essas personagens são as mães pobres, que ao atender as ordens do marido, abandonam seus filhos na floresta, como no caso do “Pequeno Polegar”. Fechando o grupo seletivo de Perrault, aparecem as mulheres dotadas de toda bondade. Essas, quase sempre, são princesas, ou jovens humildes que, através do casamento, passarão a ser afortunadas. As qualidades consagradas por Perrault às mulheres exemplares são: bondade, submissão e obediência, paciência, aceitação, compaixão, generosidade e graça. Esses atributos femininos estão à disposição de um homem que os reconheça e se case com aquela

que os porte. Sousa e Dias (2013) mostram as ligações que essas características tinham como o processo histórico quando falam:

Seguindo o modelo europeu, desde menina, a mulher era ensinada a ser mãe e esposa; sua educação limitava-se a aprender a cozinhar, bordar, costurar, isto é, tarefas estritamente domésticas. Carregava o estigma da fragilidade, da pouca inteligência, entre outros que fundamentavam a lógica patriarcal de mantê-la afastada dos espaços públicos e, conseqüentemente, da educação formal, pois não lhe era permitido o acesso à escola. (SOUSA; DIAS, 2013, n.p.).

Além dessas características explícitas, outras implícitas se fazem notar através do comportamento feminino. Dentre elas, estão as questões morais. As meninas que liam “O capuchinho vermelho” compreendiam que não era permitido conversar com estranhos. Deveriam ser sempre boas, gentis e obedientes às mães, para que nada de ruim pudesse acontecer. Outro aspecto moralizante se expõe através da humildade e da disciplina, requisitos para alcançar conquistas, evidenciado na história de “Barba Azul”, quando sua prisioneira consegue a liberdade por reconhecer seus erros e recorrer à fé, transmitindo a humildade e disciplina. Em “As fadas” evidenciam-se as conseqüências advindas de um mau comportamento. As duas irmãs são submetidas à prova, para testar sua bondade e gentileza. A mais nova, por mostrar-se gentil e apta para realizar as tarefas domésticas, recebe como recompensa os dons das fadas e ainda é afortunada com um casamento com um príncipe; a mais velha, por mostrar-se arrogante e preguiçosa, é punida e recebe como principal castigo, a morte.

Discutindo sobre a perpetuação desses modelos, a pesquisadora Mendes (2000) analisa as figuras femininas de Perrault e pondera:

Na leitura dos contos de Perrault, os atributos das personagens femininas logo saltam aos olhos. Cinderela, Bela Adormecida e Chapeuzinho Vermelho são muito lindas, dóceis e amáveis e lembram as garotas ingênuas e desprotegidas, que estão expostas aos perigos do mundo. As fadas lembram a mãe protetora e as bruxas lembram a madrasta, mãe malvada. Essas características definem a imagem da mulher que o artista captou numa determinada época e transmitiu à posteridade, valorizando o seu papel na sociedade. Ao perpetuar essa imagem, Perrault teria se transformado em “profeta” dos ideais feministas, que surgiram muito tempo depois, mas que já estariam sendo anunciados? (MENDES, 2000, p. 124, grifo da autora).

As mulheres, nos contos populares franceses, eram sempre condicionadas à submissão e à passividade. Seus desejos estavam sempre reprimidos, sua grande conquista era o casamento, o que só aconteceria quando um príncipe reconhecesse suas virtudes, sendo a

principal delas, a beleza, pois na maioria dos contos, o príncipe só salva a princesa ameaçada, depois de vê-la e encantar-se com sua infinita beleza.

Além desse principal atributo, para alcançar o casamento, a mulher deveria estar sempre bem vestida, usar palavras moderadas e gestos doces, corroborando para o estigma da feminilidade. As mulheres que não possuíam a beleza, a doçura, a honestidade e o recato eram depreciadas. A inteligência, tão presente entre os heróis, era um atributo banido da capacidade feminina. Em raros casos, quando alguma mulher resolvia usá-la, era castigada e banida ao esquecimento. Afinal, essa capacidade poderia colocar em risco toda a construção do principal aparelho ideológico, a família, um símbolo de total submissão por parte das mulheres.

Essas características, tão recorrentes entre as protagonistas femininas de Perrault, eram representações fiéis do processo dominante estabelecido pelas camadas da sociedade francesa. A civilidade deveria ser conservada, e os modelos normativos de comportamento seguidos, deixando a salvo as estruturas sociais exemplares. Mendes (2000) faz uma análise dos significados das funções femininas em oito contos de Charles Perrault, destacando neles os prêmios e castigos que a sociedade patriarcal determinou às mulheres:

Os prêmios e castigos para as boas e más ações são a base da moral ingênua, que caracteriza as narrativas de origem popular. As mulheres recebem castigos especiais, que mostram o modo como o sexo feminino é manipulado na sociedade. O uso dos mitos nos contos de fadas em todas as culturas, sempre teve o objetivo de preservar as bases morais e ideológicas da sociedade patriarcal. (MENDES, 2000, p. 111).

Controversos a essa ideia de que Perrault, em seus escritos, deixa explícito um olhar patriarcal destinado para as mulheres, alguns estudiosos, como Souza (2014) defendem que a luta feminista empreendida na França, no século XVII, da qual uma das líderes era sua sobrinha Mlle. Lhéritier (1664-1734) pode ter influenciado Perrault em seus escritos, algo justificado pela quantidade de mulheres presente em seus contos.

Transitando dos salões franceses para o público alemão, as histórias das mulheres reaparecem nos contos compilados pelos irmãos Grimm, entre as mais famosas estão “A bela adormecida do bosque” e “Cinderela”. Ainda que tenha passado por um processo de higienização, alguns aspectos permaneceram inalterados.

Dentre os aspectos preservados, permanecem os valores simbólicos atribuídos à mulher. Esse simbolismo torna-se evidente, quando, segundo Traça (1988), estatisticamente, comprova-se, que, entre os 250 contos editados pelos autores, cerca de 80 dos papéis

negativos são atribuídos às mulheres. Quando se trata da formação da imagem e dos anseios femininos, esses são sempre associados ao desejo mais fútil, como o de conquistar riquezas, joias e um homem, que quase sempre vem adornado como um príncipe para protegê-la. Mas para alcançar esses tão almejados desejos, ela precisa sempre ser uma donzela com grandes qualidades, por exemplo: a passividade, a obediência, a disposição para o trabalho, o gosto pelo sacrifício. Essas qualidades serão essenciais para que as mulheres encontrem sua felicidade e possam habitar em seus lares e castelos, os quais permanecerão sendo regidos pelas leis patriarcais.

Entre as dóceis heroínas alemãs, destacam-se “Cinderela”, que consegue casar-se e livrar-se da realidade miserável, graças à sua bondade e perseverança; “Branca de neve” e “A bela adormecida do bosque”, são dois modelos de tamanha passividade, ao ponto de serem resgatadas da morte por um príncipe. Na narrativa “Moeda de estrelas”, a meninazinha apresenta comportamentos que se esperavam das mulheres (resignação, submissão, humildade), bem como os ideais burgueses predominantes (paternalismo, valorização do dinheiro). Essa passividade só é levemente quebrada, em “Hansel e Gretel”, quando, à heroína, é dada a permissão para empurrar a bruxa para dentro do forno, um ato de coragem para salvar o irmão. (TRAÇA, 1988).

Esse modelo de passividade veiculado pelas normas dos contos dos Irmãos Grimm foi imposto como uma forma de aceitação da sociedade. Ao longo de toda a leitura dessas narrativas, jamais encontraremos algum questionamento, por parte das mulheres, sobre as condições que lhe são impostas. Desse modo:

Os movimentos das heroínas, nos contos “clássicos”, são de tal modo restritos, que permanecem quase sempre imobilizadas. Os heróis partem à descoberta do vasto mundo, lutam com dragões, enfrentam terríveis gigantes; as heroínas bem comportadas não saem nunca das rotas batidas, e isto quando são fechadas em castelos, torres, palácios, jardins, choupanas ou carroças claustrofóbicas. Escondidas, prisioneiras ou adormecidas esperam. (ZIPER apud TRAÇA, 1998, p. 97, grifo da autora).

A partir da leitura dos contos de Perrault e dos Grimm, nota-se que os atributos das personagens femininas apresentam a mesma regularidade: a resignação diante de algo que aparentemente é imutável, a autoridade e o respeito às leis estabelecidas e impostas por uma sociedade patriarcal. As protagonistas de “Cinderela”, “A bela adormecida” e “Chapeuzinho Vermelho” são dóceis e amáveis e lembram as garotas ingênuas e desprotegidas, que estão expostas aos perigos do mundo. As fadas rememoram a mãe protetora e as bruxas evocam a

madrasta, a mãe malvada. Essas características definem a imagem da mulher que o artista captou em uma determinada época e transmitiu à posteridade, permanecendo após três séculos em diversas produções destinadas a todos os públicos.

Dando continuidade a essa dinastia das mulheres nos contos, mas já apresentando uma quebra no modelo hegemônico consagrados pelos escritores franceses e alemães, Hans Christian Andersen, ambientando suas narrativas na Dinamarca, já em seu clássico “A princesa e a ervilha”, ressalta os principais aspectos que eram esperados de uma verdadeira princesa. Inicialmente, observamos que entre as exigências para que uma mulher fosse a escolhida para casar-se com o príncipe, primordialmente, precisava ser uma princesa legítima, ficando evidente os valores sociais que vigoravam na época, os quais separavam, claramente, a nobreza do povo. Consequentemente, tal mulher precisava possuir o predicado de uma princesa genuína: a delicadeza. Esse predicado, na narrativa de Andersen, foi testado e comprovado quando, em baixo de sete colchões, a princesa incomodou-se, por sentir uma ervilha. Todavia, o autor, parece não apenas reproduzir o ideal de um modelo feminino, ao contrário, esse exagero presente em sua descrição apresenta-se como uma crítica. Para Oliveira e Medeiros (2017),

Nesse conto, identificam-se duas imagens da mulher nobre: a primeira é explícita: a mulher nobre – a princesa do conto – é descrita como excessivamente frágil e delicada. A segunda imagem é implícita, aparece nas entrelinhas do texto. Nessa, o excesso de delicadeza da mulher nobre é implicitamente, ou melhor, é ironicamente criticado, visto que chega a ser cômico uma pessoa sentir uma pequenina ervilha escondida sob diversos colchões. Pressupomos que esteja aí uma crítica à nobreza, classe já em decadência, após as revoluções burguesas do fim do século XVIII. (MEDEIROS; OLIVEIRA, 2017, n.p., grifo da autora).

De acordo com Coelho (1991), essas mudanças nas produções de Andersen mostram que ele foi influenciado com alguns dos ideais românticos, a exemplo da exaltação dos valores populares, dos ideais de fraternidade e generosidade humana, revela-se uma das vozes mais puras do espírito dos “simples”, não do rudimentar e tosco, mas do singelo, do ingênuo que vive mais pelas emoções que pelo intelecto. O escritor também reinventou o conto de fadas para os novos tempos, pois publicou em uma época em que as crianças já eram motivo de preocupação por parte dos adultos. Sendo assim, a sociedade que passou a valorizar a infância atentava para a construção da vida de cada indivíduo, considerando seus pensamentos, convicções, desejos e particularidades. Como reflexo, a literatura, por sua vez, sofreu transformações, as personagens, principalmente as mulheres, já não eram mais

estereotipadas e as aventuras incluíam aspectos relativos a tensões subjetivas. Andersen inseriu no enredo de seus personagens muitos conflitos emocionais modernos, incluindo o sofrimento subjetivo das personagens.

Essa recriação dos contos para as necessidades de um novo tempo começa a ser vista, assim como apresentado por Medeiro e Oliveira (2017), em “A rainha da neve”, em que o autor quebra com a passividade esperada das mulheres, as quais, em Perrault e Grimm, quase sempre conseguiam vencer os obstáculos através da intervenção de elementos maravilhosos, vinculados à magia.

De acordo com as estudiosas citadas, Andersen, ao construir as personagens de Rainha da Neve e Gerda, mostra duas mulheres ativas, que não são submissas e tomam suas próprias decisões. Outra evidência da mudança é a dualidade de personalidades pertencentes às mulheres: Anjo e Demônio. Essas personalidades, no entanto, não são atribuídas levando em consideração a bondade e a maldade de cada uma em específico, mas as características em comum, em determinados momentos, que ambas compartilham.

Ainda nessa narrativa, por meio da princesa que Gerda conhece, por intermédio da gralha, sobressaem-se as atitudes emancipatórias das mulheres. Além de ser descrita como inteligente e desinteressada pelo casamento, a princesa, mesmo depois de mudar de pensamento e resolver casar, escolhe seu futuro marido através de muitas imposições que coloca para os pretendentes.

Fechando o grupo das mulheres andersianas³ nesse conto, surge a figura da velha ogra, uma devoradora de crianças, que era a chefe dos ladrões. A personagem é descrita como uma mulher, forte, criminosa e que vive à margem da lei. Não é dominada, ao contrário, tem ao seu domínio vários homens. Revelando a complexidade das mulheres de Andersen, a figura da velha, embora criminosa, não é considerada totalmente má, pois ela é uma boa mãe.

Percebemos que os contos de Andersen, embora pertencentes ao seletivo grupo de clássicos da literatura infantil, divergem do modelo feminino propagado nas narrativas de Perrault e Grimm. As meninas, mulheres e princesas andersianas já não são tão passivas e submissas, uma quebra revelada através do incessante desejo de busca contextualizado ao longo da maioria de seus contos:

As personagens femininas protagonistas dos contos têm um traço comum: a busca. Todas estavam em busca de algo: a princesa do conto “O rei da lama”

³ Cunhado para este trabalho, o termo adjetivo “andersiano” indica a relação ou proveniência da produção de Hans Christian Andersen.

estava à procura da flor de lótus; Gerda, do conto “A rainha da neve”, estava à procura de seu amigo-irmão Kay; a lavadeira, de “Não prestava pra nada”, estava à procura de sustento para si e para seu filho, assim como a menininha de “A pequena vendedora de fósforos”. A mãe de “A história de uma mãe” estava à procura de seu filho; e a princesa do conto “A princesa e a ervilha” estava à procura de um abrigo. Sendo assim, o que desencadeia conflitos, nesses contos, é a falta de algo, que faz com que as personagens femininas se movimentem visando ao seu encontro. (MEDEIROS; OLIVEIRA, 2017 n.p. , grifos das autoras).

Essa representação social das mulheres nas esferas literárias só passou a ser questionada a partir da formação de teorias da crítica feminista. Somente em 1960, século XX, o pensamento feminista se desenvolveu e os textos canônicos, a exemplo dos contos populares, passaram a ser alvo de estudos que revelavam as relações de poder estabelecidas nas relações entre homem e mulher. Segundo Zolim (2009, p. 218), “[...] desde a sua origem em 1970, com a publicação, nos Estados Unidos, da tese de doutorado de Kate Millet, intitulada *Sexual politics*, essa vertente da crítica literária tem assumido o papel de questionadora da prática acadêmica patriarcal.”.

Destarte, a mulher na literatura é um aspecto relevante dos estudos Culturais de Gênero, tanto no que se refere à produção de obras literárias, quanto ao exame de sua representação como personagem. Essas teorias também suscitaram questionamentos que colocaram em voga a dominação masculina nos escritos, que, por muito tempo, disseminou os estereótipos negativos da mulher.

Esse movimento feminista, no Brasil, desenvolveu-se em consonância com os movimentos em prol da abolição dos escravos, o que revela o brotar e o olhar que estavam sendo direcionados para as minorias. Os ideais que sustentavam o primeiro movimento eram a luta por igualdade e independência, os quais reivindicavam que as mulheres fossem consideradas como são: inteligentes e capazes. As conquistas alcançadas por essa luta deram início a uma tradição literária de viés feminista tanto na Europa, quanto no Brasil. Através das obras literárias, a condição das mulheres foi revertida, passando de submissa, para, paulatinamente, consciente de sua capacidade física e intelectual. Para Magalhães (1987), essa mudança revela o caráter emancipatório da literatura, de modo a mostrar que:

Se o conteúdo dos contos clássicos é reflexo de uma forma social ultrapassada, e se seu aproveitamento em outra sociedade, depois de neutralizada a carga de rebeldia que os impregnava, serviu a um interesse repressor, a sobrevivência desse gênero narrativo, em nossos dias, depende das modificações que o compatibilizem com o caráter emancipatório da literatura. (MAGALHÃES, 1987, p. 141).

Zilberman (2014) afirma que as obras contemporâneas brasileiras continuam a usar os legitimados contos clássicos como pretexto para inspirações, sejam elas releituras ou até mesmo paródias, a exemplo de *A bela e a fera* (1979), de Clarice Lispector (1920-1977); *Fita verde no cabelo* (1992), de Guimarães Rosa (1908-1967); *Chapeuzinho amarelo* (1979), de Chico Buarque e *Onde tem bruxa tem fada* (1979), de Bartolomeu Campos de Queirós (1944-2012).

Como exemplo dessa narrativa moderna está *O fantástico mistério de Feiurinha* (1986), escrito por Pedro Bandeira. Uma obra, que, de forma geral, ressalta a importância dos livros para a perpetuação das histórias clássicas. No entanto, ao reunir elementos comuns às narrativas tradicionais, policiais e satíricas, o autor desconstrói a ideia de perfeição dos contos de fadas, dando continuidade às histórias depois dos “viveram felizes para sempre”. Aproximando o ficcional do real, é revelado que as princesas possuem inúmeras características comuns aos seus leitores, a exemplo dos problemas que acontecem após o casamento e a maternidade: elas também ficam gordas e cansadas da mesmice que as cercam. Além disso, o autor consegue humanizar essas princesas, mostrando que, por vezes, elas também podem ser egoístas e capazes, inclusive, de mencionar palavras que quebram com as regras do protocolo da realeza dos contos de fadas.

Entre as precursoras dessa renovação e reestruturação do gênero contos de fadas e imagem das princesas apresentadas por Zilberman (2014), destaca-se a escritora Fernanda Lopes de Almeida, com as obras *A Princesa dos Cabelos Azuis e o Horrroso Homem dos Pântanos* (1993).

Marina Colasanti, conjuntamente, se lançou na produção de obras infantis e juvenis. Suas obras possuem um importante fio condutor de uma redefinição dos contos de fadas, principalmente das personagens femininas. Zilberman (2014) afirma que a representação da menina e da mulher apresentada nos contos de Marina Colasanti propõe um revisionismo crítico na interpretação desses sujeitos sócio-históricos, uma vez que essas personagens, quando representadas na literatura, apareciam enfaixadas de estereótipos, marcadas pelo silêncio e pela obediência aos valores vigentes. Esse revisionismo, apontados pela estudiosa, na obra de Colasanti, a exemplo do que ocorre no conto “Além do bastidor”, aparece através da atualização dos novos paradigmas sociais, que se fazem notar por meio da busca pelo espaço e voz.

Outro exemplo é a obra *Contos de fadas politicamente corretos* (1996), uma versão adaptada para os novos tempos, por James Finn Garner. As histórias são contadas em um contexto pós-moderno, tratando de temas sobre alimentação saudável, meio ambiente e

empreendedorismo. Em versões bem resumidas, foram alteradas e colocadas de acordo com os dias atuais e a sociedade em que vivemos.

Ilan Brenman também ingressou na produção de histórias de princesas atípicas. Na obra *Até as princesas soltam pum* (2008), conta sobre as inquietações de Laura, uma menina que quer descobrir se as princesas também soltavam pum. Para esclarecer sua dúvida tão perturbadora, a menina recorre ao pai, que, por sua vez, recorre ao antigo "livro secreto das princesas" e, com ele, confirma que Cinderela, Branca de Neve e até a Pequena Sereia sempre soltaram pum.

Recentemente, a editora argentina Chirimbote criou uma série de livros infantis intituladas de *Anti-princesas* (2016), de autoria de Nadia Fink. A coleção conta histórias de mulheres reais, buscando desconstruir os estereótipos. A proposta é continuar apresentando mais histórias sobre a vida de mulheres latino-americanas que foram protagonistas em suas áreas.

Sobre essa série de reedições, Machado (2002) se posiciona em relação às produções guiadas apenas pelo senso do politicamente correto. Para a autora, ao modificarem as criações primárias, querem mostrar que suas versões são melhores do que todas as outras que as antecederam, seja por pouparem o massacre de Chapeuzinho Vermelho ou por fazer Cinderela se tornar amiga de todas as outras irmãs.

De certa maneira, compactuando com essa ideia, para Oliveira (2005), essas constantes adaptações de produções que, através de números, já provaram o quanto deram certo, é uma estratégia mercadológica para atingir e manter os leitores já conquistados. As produções em série de clássicos como os de “Chapeuzinho Vermelho”, “Cinderela”, “Branca de Neve” e “Rapunzel” são exemplos citados. Essas princesas, desde os tempos mais remotos, habitam no imaginário de crianças e jovens e a cada reedição de suas histórias, a recepção por parte de seu público é, em sua totalidade, garantida.

Além das obras já citadas que promoveram uma reformulação na imagem das princesas, outra vertente vem ganhando espaço nesse processo de (re)construção dos contos de fadas. Sob essa ótica, surgem escritores que buscam o reaparecimento de princesas esquecidas. Em nível mundial, destacamos a obra *Princesas esquecidas ou desconhecidas* (2009), de Rébecca Dautremer e Philippe Lechermeier. Em uma compilação de um só volume, os autores contam as histórias de diversas princesas que ficaram anônimas por possuírem características bastante peculiares e que destoam dos padrões clássicos, sejam eles por razões estéticas, de comportamento, inteligência, entre outros. Entre as muitas princesas mencionadas, encontramos a sempre preguiçosa, Princesa Moleza; a que adora ler e escrever

sua própria história, a Princesa da Bufarinhas; a Ana Analfabeta, que tem muitos problemas gramaticais; a Badapadum, também muito conhecida pela sua falta de modos; a Princesa da Noite, sempre invejando o sucesso da irmã; a filha da rainha de Sabá que vive em um castelo que se desloca com os ventos, por isso é a Princesa das Areias, e a Desconhecida, aquela que existe, mas que ninguém sabe informações sobre ela. Além das histórias dessas princesas, o livro é repleto de receitas, propagandas, manuais, brasões, mapas e todo o tipo de informação que permeia o mundo do conto de fadas.

Ainda, em nível nacional, destacamos as produções que apresentam princesas negras e designadas como africanas. Constituindo-se como acervo de uma literatura nomeada como afro-brasileira, os autores que as escrevem recontam tanto as histórias de princesas guerreiras africanas como *A lenda da Pemba* (2009), *Aqaltune e as histórias da África* (2012) e *Zacimba Gaba, a princesa guerreira: a história que não te contaram* (2014), como adaptam clássicos europeus, adequando-os, às especificidades da cultura negra, sendo esses títulos *A Princesa e a ervilha* (2010), *Rapunzel e o Quibungo* (2012), *Pretinha de neve e os sete gigantes* (2013) e *Cinderela e Chico Rei* (2015).

Entre essas narrativas, são as das princesas guerreiras, as que mais se aproximam do continente africano. Os escritores brasileiros adaptam as histórias das princesas africanas que existiram, mas que ficaram esquecidas e apagadas na nossa história e memória, em decorrência de inúmeros processos de dominação e opressão que o povo africano foi submetido. As protagonistas Aqaltune, Mibemba e Zacimba Gamba, são mulheres fortes, que desconstroem os estereótipos atribuídos às princesas e conquistam o seu espaço, por meio de luta e resistência.

Essas obras surgiram, inicialmente, para responder às exigências de movimentos da militância que reivindicaram o espaço, na literatura infantil, para as meninas negras. Em resposta a essas reivindicações, escritores brasileiros, em parceria com o mercado editorial, lançaram diversos títulos que acataram as solicitações dos seus leitores afro-contemporâneos. Exigências essas que vêm sendo formuladas desde o princípio da chegada dos africanos em solo brasileiro, como veremos a seguir.

1.3. A formação da Literatura Infantil Afro-brasileira: Quebrando estereótipos?

Inserida em contextos de mudanças sociais e políticas, a literatura afro-brasileira se tornou mais visível através de movimentos que reivindicaram seu espaço. No que concerne ao a publicação de obras com temáticas afro-brasileiras, atualmente, no cenário brasileiro, sua

obrigatoriedade se faz valer por meio da Lei 10.639/03, a qual, através de suas disposições, regulamenta o direito de autoafirmação de culturas até então relegadas pela sociedade. No entanto, a referida Lei é fruto de outros marcos legais que já visavam garantir o direito à cultura. O primeiro desses marcos refere-se à própria Constituição Federal (CF/1998), que em seu artigo 215 garante a todos o exercício de direitos culturais e o acesso as fontes da cultura nacional.

Contudo, embora o direito estabelecido pela Constituição Federal tenha sido um importante parâmetro para dar visibilidade aos grupos afro-brasileiros, outros fatores, como questões políticas, sociais e históricas, ainda permaneciam exercendo grande influência para a invisibilidade desses grupos, afinal, para que os direitos garantidos pela Constituição pudessem se tornar eficazes, sua efetividade ainda dependia de outras esferas governamentais, a exemplo das instituições de ensino, espaços germinadores de ideias, e nesse aspecto, as políticas públicas ainda eram, quando não inexistentes, ineficazes, dificultando, dessa forma, o reconhecimento e recuperação da cultura afro-brasileira.

Esse cenário, somente a partir da década de 1990, especificamente em 1996, passou por reformulações, as quais são decorrentes da criação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), responsável por reger todo o sistema de ensino brasileiro. A partir da entrada em vigor da nova LDB, houve a criação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), em 1998. As disposições presentes nesse documento sinalizavam para uma possível, mesmo que frágil aproximação com os estudos afro-brasileiros, em razão de destacarem os compromissos e as atitudes de indivíduos, de grupos e de povos na construção e na reconstrução das sociedades, propondo estudos das questões locais, regionais, nacionais e mundiais, das diferenças e semelhanças entre culturas, das mudanças e permanências no modo de viver, de pensar, de fazer e das heranças legadas por gerações.

Outro avanço importante no que concerne o aumento de obras literárias com as temáticas afro-brasileiras está relacionado à Lei Federal 10.639/03, mencionada no início de nossas discussões, que alterou a LDB e tornou obrigatório o estudo sobre a cultura e história afro-brasileira e africana nas instituições de ensino públicas e privada, assim como a publicação de obras literárias que abordem essas temáticas. Essa Lei foi promulgada a fim de reparar erros cometidos pela educação brasileira em relação à história do povo negro e africano. Sua criação ocorreu após anos de luta do Movimento Negro que reivindicava que o estado brasileiro combatesse o racismo e desenvolvesse estratégias para combatê-lo.

Assim, após a implementação da Lei 10.639/ 03, tanto o mercado editorial de livros literários, quanto às políticas públicas de leitura tiveram que incluir em seus acervos obras que

abordassem as temáticas negras, africanas e afro-brasileiras. A partir da sua efetivação, cresceu, de forma considerável, a adoção de obras literárias publicadas nos catálogos de editoras nacionais e adotadas por programas de incentivo à leitura, a exemplo do Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), que apresentou um considerável crescimento na adoção de livros com temáticas afro-brasileiras nos acervos enviados para os anos finais do ensino fundamental entre 2003 a 2013⁴.

Anterior a publicação das referidas leis, o negro, assim como os índios - ou seja, as minorias, seja na literatura nacional ou em sua amplitude mundial, teve sua imagem apagada em decorrência dos sistemas políticos vigentes e da própria formação cultural. Sobre essa questão, Santos e Wielewicki (2009, p. 34) refletem que “[...] é como se os negros, forçados a cruzar os mares como escravos, tivessem deixado na costa africana todos os seus sistemas, formas, elementos e práticas culturais e religiosas.”.

Ainda segundo os estudiosos, o negro, desde sua chegada ao Brasil, representava um perigo para os escravocratas, pois ainda não estavam controlados. Os índios, ao contrário, já estavam domesticados e não mais apresentavam o risco de resistência. Essa submissão, ainda que forçada, por parte dos indígenas, explica o fato do Romantismo, por exemplo, ter se concentrado em apresentar a figura do índio e desprezar o escravo. Se a figura do negro foi desprezada pelos escritores da época, maiores foram os desprezos pela sua literatura oral trazida de lá para cá. (SANTOS E WIELEWICKI, 2009).

Todavia, embora excluídos dos registros escritos, o processo de aculturação da cultura africana se deu através da narração de contos orais, assim como nos explica o escritor Leonardo Arroyo:

As correntes culturais negras trazidas para o Brasil durante o ciclo da escravidão fizeram florescer alguns institutos de velhos narradores e contadores de estórias. Floresceu, cresceu e alterou-se até a corrente européia com recontos maravilhosos de alpalôs e dialis ou ainda alôs negros, instituições que teriam subsistido no Brasil na pessoa de negros e negras velhas, predominantemente as negras velhas, que só sabiam contar história. Negras que andavam de engenho em engenho contando histórias às outras pretas, amas dos meninos brancos. (ARROYO, 1998, p. 45).

Essas culturas africanas foram se misturando com as referências locais, por meio das histórias, em sua maioria contadas pelas mulheres. Alguns dos exemplos literários que

⁴ Os dados que comprovam esse crescimento podem ser conferidos em MACÊDO, Jhennefer Alves. **Do esquecimento ao protagonismo: as princesas negras na literatura juvenil**. João Pessoa: Universidade Federal da Paraíba, 2016. Disponível em: <http://security.ufpb.br/geef/contents/documentos/do-esquecimento-ao-protagonismo.pdf>. Acesso em: 01 Jan. 2018.

comprovam a importância dessas mulheres detentoras da tradição oral africana e transmissoras lúdicas de toda a memória são: *Histórias da velha Totônia* (1936), de José Lins do Rego (1901-1957); a ama de Luís da Câmara Cascudo, sua principal informante, citada no livro *Contos tradicionais do Brasil* (1946) e as *Histórias de Tia Nastácia* (1937), de Monteiro Lobato (1882-1948). Todas mulheres das histórias; todas propagadoras e propulsoras de uma memória negra, africana, brasileira, universal. (SISTO *apud* MORAES, 2012).

De acordo com Santos e Wielewicki (2009), essa falta de interesse dos escritores em falar sobre os negros e a negação quanto às influências desses últimos na formação da cultura nacional, justifica-se por questões políticas e históricas que vigoravam até o século XIX. Os escritores que se arriscassem em dar voz aos marginalizados corriam o risco de serem questionados sobre suas ligações e descendência negra, podendo, assim, serem acusados de contaminação e de não mais pertencerem às linhagens puras.

Um maior aparecimento de escritores negros só se deu no fim do século XIX, porém ainda marginalizados. Ainda que esse século tenha representado o primeiro avanço quanto ao aparecimento de escritores letrados negros, muitos deles, por temerem as discriminações sociais e literárias, optavam por renegar sua ancestralidade africana e permaneciam calados perante o sistema escravocrata dominante, resolvendo seguir os modelos europeus.

Somente no início do século XX, esse silenciamento começa a ser quebrado e surgem discussões que giram em torno dos preconceitos raciais. Um dos articuladores que promove essa discussão é a imprensa que se volta para a questão do negro no Brasil e contribui para a formação de um perfil da literatura afro-brasileira. Essa formação se divide em três momentos:

1915-1923: apesar de iniciar as discussões sobre problemas do ponto de vista racial, é um período de integração do negro à sociedade branca através de uma tentativa de cópia de seus valores culturais (*Jornal Menelik*);
 1924-1937: período de fortes reivindicações, porém interrompido por Getúlio Vargas em 1937 (*Clarim da Alvorada* e *A Voz da Raça*);
 1945-1963 – período de rearticulação da imprensa com um foco maior na luta de classes (*Mundo Novo* e *Novo Horizonte*).
 (SANTOS; WIELEWICKI, 2009, p. 345, grifos dos autores).

Outros canais de incentivo à proliferação da cultura afro-brasileira também passaram a existir durante o século XX. Entre eles, está a série *Cadernos Negros*, que publica até hoje edições anuais com obras em prosa e verso de escritores afro-brasileiros ou participantes da militância negra. Embora venha conquistando cada vez mais leitores, os textos veiculados nessa publicação ainda se mantêm a margem do cânone literário. Por não ter sua qualidade

reconhecida por membros da academia que formam a elite da crítica literária, esses textos não têm alcançado grandes voos, permanecendo excluídos das livrarias, bibliotecas e universidades.

Além desse, outros grupos também têm contribuído para que esse espaço da literatura afro-brasileira seja alcançado. Entre eles, destacam-se o grupo Negrícia (Rio de Janeiro); Gens (Bahia); Centro de Estudos Afro-Asiáticos, da Universidade Federal da Bahia – UFBA.

Boa parte desses grupos se fortaleceu em decorrência do movimento Negritude, o qual se originou a partir de três vertentes: renegar a produção outrora baseada nos modelos europeus; lutar contra as políticas colonialistas responsáveis pela repressão e silenciamento do povo negro e construir uma identidade.

Embora a produção da literatura afro-brasileira ter ampliado-se entre os séculos XIX e XX, somente no século XXI, ganhou uma proporção de produções e tornou-se objeto de discussão de autores, críticos, e estudiosos. Dentre os muitos aspectos dessa temática que suscita discussões, o maior deles gira em torno do próprio conceito da expressão afro-brasileira:

Primeiramente, observa-se que na busca de autoreferencialidade há uma hesitação relacionada ao uso dos termos “literatura negra” e “literatura afro-brasileira”. O primeiro transcende o limite da nacionalidade e idioma e remete a “um espaço ou território supranacional e supradiomático no qual os autores constituem uma mesma *comunidade de destino*” enquanto que o termo “afro-brasileira” reflete somente “uma literatura empenhada em resgatar uma ancestralidade africana.” (SANTOS;WIELEWICKI,2009, p. 338, grifos dos autores).

No que concerne à seleção de obras que podem ser designadas como parte dessa literatura, alguns critérios norteadores são usados para essa inserção. O primeiro critério está ancorado nos princípios étnicos e, para correspondê-los, é preciso que o autor possua ligações com a origem negra ou mestiça. O segundo refere-se à temática dos textos, os quais devem apresentar um conteúdo literário relacionado aos temas referentes à cultura afro-brasileira; por fim, o texto precisa transgredir algumas normas do sistema literário que prevaleceram por longas décadas. Dessa forma, os autores deverão elaborar seus textos de maneira que esses se tornem veículos de reivindicações e resistência.

A ênfase dada a esses critérios tem sido discutida por críticos que os consideram bastante restritivos, principalmente, o primeiro deles, pois, considerando que o Brasil é um país com um grande índice de miscigenação, torna-se difícil a classificação de um texto baseado em uma escala de cor negra ou menos negra do seu autor. Além disso, usá-lo como regra de seleção, desconsideraria a constituição do próprio sistema literário brasileiro, já que existem escritores negros que permanecem usando padrões da literatura clássica europeia para

fundamentar suas obras e outros autores não negros que optam por escrever sobre temas relacionados à cultura afro-brasileira, como a escravidão, o preconceito racial etc.

Santos e Wielewicki (2009) abordam a discussão desse segundo critério apresentando uma questão que pode ser tomada como problemática. Para os estudiosos, um escritor, negro ou não, pode se propor a falar de assuntos ligados ao negro e à sua cultura, todavia, se não apresentarem questões peculiares e não se mostrarem como símbolo de resistência, possivelmente, permanecerão propagando a história da escravidão, discriminação e preconceito, sem desconstruí-la.

Dos três critérios apresentados, o único tomado como referência para a denominação de uma literatura afro-brasileira é o que evidencia os textos que abordam essa temática como transgressores. A sua maior função é a de desconstrução, distanciando-se, inicialmente, de uma versão canônica instituída pelo sistema literário europeu, e propondo-se a romper com o silêncio das vozes dos excluídos, apresentando, dessa maneira, uma nova significação do contexto literário:

Torna-se claro, portanto, que a literatura afro-brasileira reflete-se na busca da identidade negra no Brasil e seu fortalecimento. Isso se caracteriza no resgate da História e na reconstituição de aspectos ligados à cultura negra através de um olhar que não é mais o do colonizador e do dominador, o qual tenta opacificar a presença do negro na construção da mesma, mas através do olhar do negro como agente. (SANTOS; WIELEWICKI, 2009, p. 338).

Sendo assim, o texto afro-brasileiro para ser considerado como tal, deve ou deveria ter como funções e características: rompimento com o silêncio, narrativa de uma nova história sob o olhar do negro, resistência, conscientização, afirmação da negritude, resgate da identidade, denúncia e protesto contra a discriminação, transgressão com os padrões consagrados e questionamento da tradição literária que institucionalizou o discurso sobre o negro.

Nos últimos anos, seja por fruto de movimentos que, por meio de suas lutas de resistência e questionamentos, conseguiram um espaço para que a literatura afro-brasileira fosse conhecida, seja por força de instituições políticas que, através de Leis, obrigaram as universidades, as escolas e o mercado editorial a abrir espaço entre suas discussões e produções para que as obras com temáticas afro-brasileiras também fossem estudadas e comercializadas, um considerável número de estudos começou a surgir em torno dessa literatura. Uns discutem as especificidades dessa literatura, outros empreitam pesquisas de mapeamento e análise de obras que têm constituído o acervo afro-brasileiro na contemporaneidade.

A pesquisadora Debus (2017), ao desenvolver uma discussão sobre a produção de literatura afro-brasileira direcionada para o público infantil e juvenil, explica:

No que diz respeito à produção literária para infância e para juventude essa discussão ainda é novidadeira, mas posso dizer que os títulos que circulam atualmente no mercado editorial brasileiro estão divididos em três grandes categorias: 1) literatura que tematiza a cultura africana e afro-brasileira; 2) literatura afro-brasileira; e 3) literaturas africanas. (DEBUS, 2017, p. 33).

No entanto, essa produção afro-brasileira muito caminhou para conseguir se consolidar no mercado editorial. Segundo Duarte (*apud* Debus, 2017), incontáveis foram as dificuldades encontradas pela produção afro-brasileira para que sua divulgação se efetivasse. A primeira delas refere-se à própria não-divulgação dos livros, pois, em sua grande maioria nem alcançavam a publicação, ficando jogados entre os arquivos; quando esse ineditismo era quebrado, a circulação, quase sempre, ficava limitada; a não ser por essas razões, os autores e textos afro-brasileiros eram sucumbidos pelo processo de branqueamento que dominava a nação brasileira.

Assim como a própria formação da noção de afro-brasilidade foi se construindo ao longo das décadas, a literatura infantil e juvenil passou por momentos de transições até ganhar espaço. O que mais nos interessa ressaltar são as marcas das transformações do pensamento social que se fazem refletir nas temáticas desses textos e na forma como o personagem é representado. Sobre essa representação, Gouveia (2005) diz:

Nos textos pesquisados, produzidos entre 1900 e 1920, o negro era um personagem quase ausente, ou referido ocasionalmente como parte da cena doméstica. Era personagem mudo, desprovido de uma caracterização que fosse além da referência racial. Ou então personagens presentes nos contos que relatavam o período escravocrata, como na obra: Contos pátrios, de Olavo Bilac e Coelho Neto, de 1906, em que os autores descrevem com ternura a figura submissa de Mãe Maria. (GOUVEIA, 2005, p. 84).

Essa pouca representatividade reflete o desprestígio com que os negros eram tratados durante essa época. Com uma escravidão recém-acabada e com um país que almejava o progresso e civilização, relembrar ou ter por perto os protagonistas da escravidão era uma lembrança incômoda e imprópria para uma nação que buscava avançar. Uma forma de tentar afastar para longe a lembrança de um país que escravizou era pôr em prática o esquecimento e o afastamento dos negros escravizados do convívio social. Constituíam-se, assim, uma sociedade em que aristocracia rural e alta burguesia estavam de um lado e os negros escravizados de outro.

Essa escassez temática perdurou até a década de 1970. Nos raros títulos em que se encontravam personagens negros, estes eram ligados a aspectos marginalizados, sempre assumindo condições de submissões, recebendo papéis, em sua grande maioria, como empregadas domésticas, reflexo da formação social que ainda vigorava no sistema brasileiro e da invisibilidade do negro visto como não-sujeito.

Zilberman e Lajolo (2007) descrevem que a própria produção literária, não especificamente com personagens negros, não tinha um índice de produção acentuada. Era raro ouvir falar que uma obra para as crianças tinha sido publicada. Somente a partir da implantação da Imprensa Régia, em 1808, é que passa a acontecer uma atividade de produção no Brasil, contudo, sua consolidação só veio acontecer próximo da Proclamação da República, com um pano de fundo de muitas transformações sociais, inclusive no conceito de infância e do que deveria ser destinado para elas.

A mudança começa a acontecer, quando o Brasil, vivendo um momento de euforia nacionalista, impulsionado pelo Estado Novo⁵ e por Getúlio Vargas (1937-1945), passa a buscar a definição de sua identidade, desvinculando-se das traduções europeias e buscando aproximação com temáticas que recuperassem a tradição oral e seu patrimônio cultural. Esse movimento expressivo de brasilidade recebe o fomento do governo, desde que se mantivesse sobre seu controle e não fugisse de suas concepções.

Zilberman (2014) explica que a literatura infantil brasileira, ao longo de toda a sua história, sempre se apropriou das temáticas dos contos de fadas para desenvolver seu acervo. Um dos autores que se valeu desse gênero para produzir suas compilações foi Figueiredo Pimentel (1869-1914), em *Histórias da Carochinha* (1894) e *Histórias da avozinha* (1896). No entanto, essa sequência começou a ser quebrada, quando a noção de nacionalização floresceu entre os escritores, fazendo com que eles tornassem-se independentes da tradição europeia: [...] “Afim, se esse veio se consolidou na Europa graças ao olhar dirigido à matéria folclórica, os autores, com razão, resolveram caminhar a atenção para esse elemento, só que privilegiando o que estava enraizado na história.”. (ZILBERMAN, 2014, p. 92).

Buscando elementos que não estivessem tão contaminados pela influência europeia, os autores encontraram nas raízes afro-brasileiras o viés para a construção de suas produções. Uma das primeiras versões criadas para o público infantil, que está calcada nos *Contos populares do Brasil*, foi escrita por Monteiro Lobato em *Histórias de Tia Nastácia* (1937). No

⁵ O Estado Novo, ou Terceira República Brasileira, foi fundado por Getúlio Vargas em 1937 e vigorou até 1945. Esse regime político brasileiro, conhecido como a ditadura de Vargas, tinha como principais características a centralização do poder, nacionalismo, anticomunismo e autoritarismo.

entanto, recaem sobre Lobato algumas acusações que suscitam dúvidas quanto as suas intenções. A primeira delas questiona a não-admiração de Lobato pelo folclore nacional. Para estudiosos, como Zilberman (2014), o escritor, através dos discursos de personagens, aparentemente ingênuos, como os proferidos por Emília e Dona Benta, declara insatisfação com a cultura popular, considerando-a atrasada e desprovida de imaginação. Na visão de Dona Benta:

Nós não podemos exigir do povo o apuro artístico dos grandes escritores. O povo... Que é o povo? São essas pobres tias velhas, como Nastácia, sem cultura nenhuma, que nem ler sabem e que outra coisa não fazem senão ouvir as histórias de outras criaturas igualmente ignorantes, e passá-las para outros ouvidos, mais adulteradas ainda. (LOBATO, 1937, p. 30).

Na fala de Emília, esta explicitava:

— Só aturo estas histórias como estudo da ignorância e burrice do povo. Prazer não sinto nenhum. Não são engraçadas, não têm humorismo. Parecem-me muito grosseiras e bárbaras — coisa mesmo de negra beicuda, como Tia Nastácia. Não gosto, não gosto e não gosto. (LOBATO, 1937, p. 31).

Outra polêmica que envolve a produção do escritor é o tratamento destinado à Tia Nastácia, que se assemelhava aos negros escravizados na época em que ainda vigorava o regime da escravidão. Na verdade, a sua representação pode ser vista de maneira ambígua: ao mesmo tempo em que se mostra como uma agente socializadora da identidade nacional, através das narrativas folclóricas para as crianças brancas, sua posição, na hierarquia do sítio, permanecia sendo de servidão, fazendo com que ocupasse um espaço social à parte. Por fim, Lobato é questionado quanto à linguagem empregada para se referir às especificidades físicas dos negros; um termo pejorativo usado por Emília é “negra beicuda”. Gouveia (2005) esclarece que, nesse período, a negra velha, a preta velha, o preto velho, eram invariavelmente descritos nas obras literárias.

Reforçando ainda mais essa discussão, a revista *Bravo*, em 2011, divulgou trechos de algumas cartas inéditas que Monteiro Lobato teria enviado aos seus amigos. Os conteúdos encontrados nessas correspondências revelam que o escritor apreciava certas ideologias, a exemplo do movimento eugenista⁶ e a Ku Klux Klan⁷. No entanto, há uma discordância sobre

⁶ O movimento eugenista surgiu na Europa entre os séculos XIX e XX e chegou ao Brasil durante as décadas de 1910 e 1920. A eugenia buscava excluir da sociedade as pessoas com características indesejáveis e seus ideais serviram como justificativa para embasar práticas discriminatórias e racistas.

⁷ Organizações racistas norte-americanas que defendem a superioridade e a hegemonia branca.

essas conclusões, pois, se para Gouveia (2005), Lobato ironiza, impiedosamente, a sabedoria do povo negro, para Zilberman (2014, p.94), embora em *Histórias da Tia Nastácia* (1937), vista pelos olhares do politicamente correto, o autor pareça impiedoso e cruel, o livro apresenta uma transgressão às “[...] concepções vigentes no final da década de 1930, em que todas as produções caminhavam na direção desejada pelo poder dominante.”.

Outro autor, da mesma época, que abriu espaço para uma mulher negra na sua obra foi José Lins do Rego, com *Histórias da velha Totônia* (1936). Participante do movimento modernista, o escritor não se opõe às orientações dadas pelo Estado para as representações do povo, as quais deveriam ser feitas de forma romantizada, ainda seguindo o viés europeu. No entanto, essas representações eram discrepantes com o que ocorria no mundo real. Considerando esse posicionamento do autor, é válido apropriar-se da ideia de que as produções literárias, embora apontadas por alguns como ingênuas, possuem em seu contexto uma forte carga de ideologia. Uma obra reflete muito da realidade e quase sempre está ligada às questões hierárquicas de poder. Nesse contexto, “[...] ao lidar com Literatura Infantil, a questão do poder de grupo é inevitável.” (HUNT, 2010, p. 35).

As pesquisas realizadas por Gouveia (2005) nos mostram que, apesar de fomentada somente a partir da década de 1930, a perspectiva de recuperação de *contos* da tradição oral de diversos povos já aparecia em 1919, quando o escritor Tales de Andrade (1890-1977), na coleção Biblioteca Infantil, lançou um volume de contos atribuídos ao folclore africano. Um de seus contos, intitulado “Flor encarnada”, apresenta uma princesa africana que, por um lado, valoriza a cultura africana, mas, por outro, o saber da princesa é desconsiderado. Nesse mesmo volume, o escritor cria a personagem Pérola da Manhã, uma negra que deseja atravessar um rio para se tornar branca. Essa metáfora da passagem pelo rio significa a purificação, uma limpeza da cor, ficando evidenciada a visão racista e etnocêntrica do conto.

Ainda para Gouveia (2005), essas divergências encontradas nessas produções se justificam pelo projeto de resgate da cultura africana ter sido construído a começar do olhar de narradores brancos cujos valores estavam impressos nas narrativas. Tal texto exemplifica a contradição presente nas demais produções dirigidas à criança, em que a caracterização da cultura negra era focalizada com base em um referencial etnocêntrico, o qual tomava a cultura branca europeia como intrinsecamente superior.

Segundo Filho (2004), essas problemáticas permanecem predominantes, pelo menos, até aos de 1960, quando começam a surgir, paralelamente, textos compromissados com a real dimensão da etnia. No entanto, salvo as exceções de Ziraldo, em *O menino marrom* (1986), e Ana Maria Machado, com *Menina bonita de laço de fita* (1986), que abriram espaço para o

protagonismo das crianças negras, proporcionando reflexões sobre questões raciais, grande parte das produções dessa década continuavam ligadas ao preconceito.

Oliveira (2003) ao analisar os livros com personagens negros publicados entre 1979 e 1989, destaca que as obras que discutiam as temáticas sociais representavam a realidade de muitos cidadãos negros brasileiros. Comprometidos com essa representação, denunciavam a pobreza, o preconceito racial e enalteciam as singularidades, como a beleza “marrom” e “pretinha”. Quanto aos estereótipos que permaneciam disseminados por outras narrativas que nada tinham de comprometidas com a busca pelo espaço do povo negro, a autora salienta que essas veiculavam a animalização do negro, associando-os à sujeira e feiura; utilizavam-no em piadas explicitamente racistas que ridicularizavam e humilhavam o negro em alguns espaços sociais como escola, rua, clube. Essas representações estereotipavam os personagens negros e reforçavam o racismo.

Percebemos, que assim como aconteceu na época da modernização, o Brasil tem se conscientizado, novamente, da necessidade de valorizar e de retomar os estudos sobre a sua cultura e sobre as raízes que a formaram. Segundo Jovino (2006), essas obras:

Buscam uma linha de ruptura com modelos de representação que inferiorizem, depreciem os negros e suas culturas. São obras que apresentam personagens negros em situações do cotidiano, resistindo e enfrentando, de diversas formas, o preconceito e a discriminação, resgatando sua identidade racial, representando papéis e funções sociais diferentes, valorizando as mitologias, as religiões e a tradição oral africana. (JOVINO, 2006, p. 188).

No entanto, não se pode esquecer que essa visão quanto à valorização da literatura afro-brasileira não é unificada, pois, assim como acontece desde as mais tenras épocas, valores ideológicos estão impregnados nas obras literárias, algo resultante, preponderantemente, das influências sociais e políticas que, em suma, são impetradas por aqueles que se propõem a escrever os textos. Sobre isso, Debus reflete:

Num primeiro momento seria possível acreditar que o crescente aumento das narrativas que apresentam personagens negras seja uma estratégia política de dominação, concedida pela cultura dominante e a ela atrelada, por isso negá-la deveria ser uma prerrogativa. No entanto, esse eco das “vozes das margens”, nesse caso específico da literatura para crianças são resultados do que Stuart Hall (2006, p.320) nomeia ‘[...] de políticas culturais da diferença, de lutas em torno da diferença, da produção de novas identidades e do aparecimento de novos sujeitos no cenário político e cultural’. (DEBUS, 2007, p. 49, grifos da autora).

A autora ressalta a importância de conhecer o outro, tanto através de seu próprio olhar, quanto por outros olhares, considerando ser fundamental para a formação leitora do indivíduo. Porém, cogitamos que esse conhecer pelo olhar do outro é deveras perigoso, se pensarmos que existem obras formadas por discursos estruturalistas que, por vezes, mascaram a memória coletiva. É, seguindo esse viés, que o autor Hountondji (2008) levanta questionamentos que suscitam reflexões acerca da construção das pesquisas produzidas sobre a história africana, pois, segundo ele, através desse olhar do outro, ainda impera um controle do ocidente, resultando em produções com conteúdos superficiais.

Dando continuidade as nossas discussões, no próximo capítulo passaremos a estudar como os contos populares provenientes da cultura europeia se expandiram para outros territórios e passaram a compor, bem como misturar-se a outros contos locais, por meio de adaptações, o acervo literário de outras culturas, a exemplo do Brasil, chegando a serem consagrados como clássicos literários, uma eleição que embora seja por vezes questionada por alguns teóricos, sem dúvida reforça o quanto as histórias permaneceram no horizonte dos leitores. Por meio dos estudos, ressaltaremos como essas adaptações foram essenciais para que o diálogo com o leitor de um novo tempo fosse possível. Ademais, também apresentaremos as diferentes visões teóricas sobre o processo de adaptação - estando envolvidas questões intra e extraliterários.

2. A CONSTITUIÇÃO DE UM CÂNONE NA LITERATURA INFANTIL: OS CONTOS POPULARES PARA ALÉM DAS FRONTEIRAS EUROPEIAS

Assim como abordado nas discussões desenvolvidas por meio do panorama delineado até o momento, literatura e história estão entrelaçadas por séculos. Nas diversas roupagens assumidas pelos contos populares em diferentes tempos e sociedades, a literatura também reflete e expressa o contexto histórico em que circula, e este dá sentido e influencia o texto literário, tornando, dessa forma, a obra literária um produto resultante que vincula uma coletividade social em suas páginas. No entender de Lajolo (1995), a utilização de qualquer um desses termos já resulta no menor ou maior grau do vínculo entre literatura e história. Nesse contexto em que se tenta compreender qual das duas áreas reflete mais a outra, surge a história da literatura, com o objetivo de minimizar tal impasse e de fortalecer o enlace entre as duas áreas. Além disso, cabe à história da literatura a responsabilidade de organizar cronologicamente os autores, as obras e os estilos.

Essa organização, no entanto, por muito tempo esteve embasada em fatores intra e extraliterários. Na concepção de Jauss (1994), os fatores intraliterários estão condicionados a aspectos do texto, tal como sua estrutura, enquanto os extraliterários correspondem às questões sociais, culturais e políticas que circundavam o repertório da escolha. Sendo assim, nesse recorte realizado, considerando esses dois fatores, a algumas obras se dava o estatuto de literatura, enquanto a outras não. Como resultado desse processo, formou-se um sistema institucional que constitui o cânone literário de um gênero, período ou comunidade. Jauss (1994) tece uma crítica a esse modelo engessado de história literária e diz que os historiadores da literatura organizam as biografias dos autores e os conjuntos de obras de forma aleatória; ou então, organizam a cronologia dos seus autores, apreciando-a conforme o esquema “vida e obra”, emitindo vereditos qualitativos acerca das obras, elegendo os “maiores” e excluindo os “menores”.

Ainda assim, o cânone permanece sendo fixado, em decorrência, principalmente, dos anseios de uma determinada parcela de leitores, que ainda esperam dos profissionais da literatura, assim como dos críticos que elaboram as intermináveis listas dos melhores livros ou daqueles que precisam ser lidos antes de morrer, as determinações daqueles que podem ser considerados bons livros. De acordo com Compagnon (2003), o crítico literário tem como função declarar: “Acho que este livro é bom ou mau”. Conquanto alguns leitores acabam por se cansar desses julgamentos e anseiam por justificativas plausíveis. Quanto a isso, o teórico questiona: “[...] as avaliações literárias, tanto a dos especialistas quanto a dos amadores, têm,

ou poderiam ter, um fundamento objetivo? Ou mesmo sensato? Ou elas nunca são senão julgamentos subjetivos e arbitrários, do tipo “eu gosto, eu não gosto?”(COMPAGNON, 2003, p. 224).

Com base nessas especificidades Eagleton (2003) observa que o autor já não é mais o detentor do sentido do texto que escreve. Embora permaneça sendo o articulador das ideias e das posições, compreende-se que ele já não possui o controle quanto aos sentidos que sua obra pode suscitar. Além disso, a própria linguagem do texto já não traduz todas as intenções dos falantes. É evidente que o texto possui lacunas e não ditos que são preenchidos pela voz do leitor, um diálogo que, para Zappone (2009), sob a ótica das novas abordagens da linguagem, passou a ser estabelecido por meio da relação linguagem-sociedade, em que a materialidade do texto é transformada em sentido, sempre relacionado às experiências de vida de quem o lê.

Na concepção de Reis (1992), a literatura, por meio desse cânone, tornou-se uma instância que reforça as barreiras sociais e culturais, de maneira que uma classe é sempre privilegiada, enquanto a outra é excluída. Essa percepção pode ser comprovada nas obras produzidas por autores ocidentais, especialmente nas edições dos contos populares, nas quais diversos grupos sociais, étnicos e sexuais foram excluídos. Nesse conjunto de obras, quase sempre, predominou a representação da classe que possui altos *status* econômico, deixando à margem o discurso da minoria, as vozes excluídas do modelo hegemônico. Entre esses excluídos estão, por exemplo, as culturas africanas, asiáticas, indígenas, muçulmanas, dentre outras, pois esse cânone está centrado no Ocidente e foi regido por ele durante muitos séculos. No tocante a esse predomínio:

É de saltar aos olhos que a presença dos autores europeus é esmagadora (não creio que figure um Machado de Assis); que os do sexo masculino, originários das elites e brancos predominam de maneira notória. Há poucas mulheres, quase nenhum não-branco e muito provavelmente escassos membros dos segmentos menos favorecidos da pirâmide social. Com efeito, a literatura tem sido usada para recalcar os escritos (ou as manifestações culturais não-escritas) dos segmentos culturalmente marginalizados e politicamente reprimidos – mulheres, etnias não-brancas, as ditas minorias sexuais, culturas do chamado Terceiro Mundo. Não resta dúvida de que existe um processo de escolha e exclusão operando na canonização de escritores e obras. (REIS, 1992, p. 4).

À vista disso, ainda conforme Reis (1992, p. 4), “o cânone é um instrumento que está a serviço dos mais poderosos, criando e estabelecendo hierarquias sociais e funcionando como uma ferramenta de dominação.”. Como proposta para mudança dessa hegemonia, Reis (1992)

afirma que é preciso desconstruir esse processo ideológico, mas isso só é possível por meio da problematização da historicidade literária. Esse questionamento deve concentrar-se não no conjunto de obras elegidas como cânone, mas na própria canonização, pois é ela que está associada aos discursos de poder. No entanto, esse questionamento não pode simplesmente ser feito com a inclusão de autores, temáticas e gêneros que não estão no rol Ocidental, pois não evitaria a republicação dessas outras obras canonizadas.

Esses espaços institucionais estariam relacionados à alta cultura, assim como apresentado por Perrone-Moisés (2016), responsável por produzir bens simbólicos. Dessa forma, o *corpus* canônico da literatura sempre foi estipulado por uma cúpula de alto nível que elegeu alguns autores e retirou outros da história estabelecendo, dessa forma, um regime aristocrático com textos que estão acima de qualquer suspeita, com verdades universais, atemporais e inquestionáveis, tornando-se modelos a serem seguidos. Mas quais seriam os critérios selecionados para eleição e exclusão de um texto? Para Reis (1992), o primeiro diz respeito ao leitor, pois ao seu ver:

Toda escrita ficcionaliza o seu leitor. E todo leitor acumula um repertório de pré-noções e é munido deste aparato que se acerca de um texto, com o qual seu conjunto de expectativas passará a atritar. Toda cultura nos inculca um conjunto de saberes – e estes saberes, via de regra, de uma forma ou de outra, são saberes textualizados. Sempre lemos/interpretamos (pode-se escrever que toda leitura é uma interpretação e toda interpretação é uma leitura) aparelhados com este elenco de conhecimentos; ou seja, de textos, na medida em que estes ou nos são passados por meio de textos propriamente ditos ou por outras formações discursivas que se comportam como textos. (REIS, 1992, p. 2).

Posto isso, destaca a linguagem como mediadora do entrelaçamento de saberes, sendo, nas palavras do autor, domesticado pela realidade. Essa linguagem é o que permite ao sujeito falar das coisas que o rodeiam, apropriando-se do objeto e depois o recriando. Essa linguagem, além disso, também hierarquiza e impetra mecanismos de poder “[...] na medida em que ela articula e está articulada pelas significações forjadas no seio de uma dada cultura, no interior da qual, como ficou dito, as ideologias estão operando para garantir a dominação social.” (REIS, 1992, p. 2). Isso pode ser comprovado, quando observamos, por exemplo, o domínio das sociedades alfabetizadas, como os europeus, que usaram essa “vantagem” – acesso à tecnologia da escrita – para dominar as sociedades “ágrafas”, subjugando e colonizando os povos considerados de Terceiro Mundo. Em consequência, a escrita foi reprimida no Ocidente, porque havia o risco de ela passar para as mãos do outro, aquele

oprimido pela tirania do alfabeto, e esse outro, se tivesse acesso a escrita, estaria com a arma necessária para solucionar os mecanismos de sua própria dominação

Além desse mecanismo, a cultura, sendo um conjunto de símbolos e códigos, de alguma forma, também acaba por prescrever e limitar a conduta humana. Essa conduta costuma ser reprimida, por meio de ideologias impregnadas nos discursos das camadas dirigentes da sociedade, visando assegurar o seu domínio. Sendo assim, por trás da linguagem, da escrita, da cultura e da própria literatura, está escondida as noções de poder:

A escrita e o saber, na cultura ocidental, estiveram via de regra de mãos dadas com o poder e funcionaram como forma de dominação. Todo saber é produzido a partir de determinadas condições históricas e ideológicas que constituem o solo do qual esse saber emerge. Toda interpretação é feita a partir de uma dada posição social, de classe, institucional. É muito difícil que um saber esteja desvinculado do poder. Com isso deduzimos que os textos não podem ser dissociados de uma certa configuração ideológica, na proporção em que o que é dito depende de quem fala no texto e de sua inscrição social e histórica. O que equivale a afirmar que todo texto parece estar determinado por uma instância de autoridade. O critério para se questionar um texto literário não pode se descurar do fato de que, numa dada circunstância histórica, indivíduos dotados de poder atribuíram o estatuto de literário àquele texto (e não a outros), canonizando-o. (REIS, 1992, p. 3).

Dessa forma, considerando, como já visto, desde a era moderna, quando houve a ruptura, entre a arte e a religião, até o surgimento dos meios de comunicação de massa e dos aparelhos ideológicos do Estado, os textos literários foram usados como veículos disseminadores do discurso de uma classe dominante sobre uma classe dominada, algo que comprova o cânone como um evento histórico, visto ser possível rastrear a sua construção e a sua disseminação.

Todavia, Reis (1992) ressalta que não é suficiente repensá-lo ou revisá-lo, lendo outros e novos textos não canônicos e não canonizados, substituindo os “maiores” pelos “menores”, os escritores pelas escritoras, e assim por diante:

Tampouco basta – ainda que isto seja extremamente necessário – dilatar o cânone e nele incorporar outras formações discursivas, como a telenovela, o cinema, o cordel, a propaganda, a música popular, os livros didáticos ou infantis, a ficção científica, buscando uma maior representatividade dos discursos culturais. O que é problemático, em síntese, é a própria existência de um cânone, de uma canonização que reduplica as relações injustas que compartimentam a sociedade. (REIS, 1992, p. 8).

Na esteira desse processo, encontra-se a compreensão de que a ideia de cânone agrega em si um sistema de valores ligados à noção de nobreza e soberania, sempre direcionada pelo

olhar do outro. Essa compreensão acarretou processos de revisão, os quais demonstraram a instabilidade das normas que regem a construção dos textos literários. Assim como exemplificado em nossas discussões anteriores, a voz patriarcal que imperou por longas décadas perdeu espaço para o brado de mulheres autossuficientes, assim como a maneira por meio da qual se estabelecia um diálogo entre texto e leitor também transformou-se, transitando das instâncias que visavam tão somente a instruir, para autores que, conscientes do seu leitor como um sujeito ativo, buscam representá-los nos textos literários, tratando, por exemplo, das particularidades do universo infantil.

Essas mudanças também suscitaram questionamentos acerca da definição de cânone e da eleição das obras que o constitui: O que é um cânone literário? Quem o define como tal? Por que devemos lê-lo? Por que esses títulos, e não outros? Por que considerar que justamente esses livros são essenciais e não levar em conta tantas outras obras? Por que tantos autores homens? Tantos brancos? Tantos europeus? Por que sempre esses? Sobre tais formulações, Machado (2002) ressalta que nenhuma lista de livros fundamentais vale alguma coisa, se não for acompanhada por uma reflexão constante sobre os critérios que elegem um cânone literário, envolvendo questionamentos como os citados. No entanto, embora já pareçam muitas e sejam capazes de embasar muitas discussões, essas são apenas algumas das questões que permeiam os estudos literários e alimentam os debates teórico-críticos contemporâneos referentes aos livros denominados como clássicos.

Para Hunt (2010), essa ideia de “cânone” é responsável por criar uma hierarquia literária baseada nos fundamentos de que alguns textos são intrinsecamente melhores que outros. A partir dessas concepções, desenvolveu-se, nas palavras do autor, “um sacerdócio literário”, com conceitos de boas e más leituras, uma postura derivada de uma necessidade básica do ser humano: avaliar.

Essa avaliação comumente limita-se a postergar um passado pronto e acabado, e cabe ao crítico da literatura, ou seja, às instâncias legitimadoras, emitir o juízo sobre um conjunto de obras do presente que, por consequência do apego ao cânone, ainda está inacabado. Jauss (1994), categoricamente, diz que esse crítico permanecerá atrasado em relação ao atual desenvolvimento da literatura, pois apenas participará, passivamente, da discussão dos fenômenos literários, uma posição que o caracteriza como um parasita. Esses fenômenos se constituem, como já dito, pelo questionamento a esses livros canonizados, o que para o estudioso revela que as respostas já tornadas clássicas, em determinado momento, não são mais satisfatórias, algo que demanda uma nova pergunta e uma nova solução.

É com base nessas colocações que buscaremos desenvolver as nossas discussões, especialmente, sobre a permanência dos contos consagrados para o público infantil. Sabemos da complexidade do posicionamento das instâncias que elegem os clássicos literários, tais como os críticos e os professores universitários, os quais ignoram o volume de textos publicados para os infantes, tanto pelo público para qual se destina, quanto por serem, no que se refere aos clássicos, submetidos aos processos de adaptações.

No entanto, conforme podemos constatar no panorama histórico da literatura infantil apresentado até o momento, a gênese dessa está centrada no processo de adaptação ocorrido desde a transmutação do oral para o escrito. No instante em que se pensou em destinar as obras, até então direcionadas para os adultos, para um novo receptor, tornou-se necessário adequar essas obras em dois níveis: o primeiro no registro linguístico, no caso do oral para o escrito e do escrito para o escrito, no caso dos clássicos; o segundo, no tocante ao conteúdo, considerando que os textos iniciais não foram criados para as crianças. (CARVALHO, 2006).

Dessa forma, todo o texto de destinação infantil seria eminentemente definido como uma adaptação, já que existe uma adequação de quem escreve para quem é escrito, resultando em um ajuste no discurso do autor para a compreensão da criança. Em complemento, Hunt (2010) explica que, para muitos acadêmicos, a literatura infantil ainda é encarada com desconfiança, pois, considerando o seu destinatário, ela se caracterizaria como simples, efêmera e destinada a um público inexperiente e imaturo. Além disso, no que se refere a emitir opiniões sobre esses livros, qualquer pessoa, seja um crítico profissional ou um amador, sente-se capacitada para comentá-los, censurá-los e opinar sobre o seu uso. Nesse lugar de críticos, estariam inseridos dois grupos: os que estão preocupados com livros e com crianças e aqueles que estão preocupados com livros e com adultos. (HUNT, 2010).

No entanto, embora ainda impere esse preconceito a essas obras, é inegável a permanência das adaptações dos contos advindos da cultura popular, pois, seja pela modificação de suporte, seja de gênero ou de linguagem, esses textos continuam a ser reeditados e se legitimaram entre os seus leitores mirins, sejam por escolhas próprias ou por influência daqueles que definem o que os leitores terão acesso, assim como discutido por Hunt (2010). Todavia, se são considerados textos adultos e com qualidade superior ao que a criança pode compreender, qual seria a resposta para tamanha permanência na contemporaneidade? Será que os adultos continuam enfatizando a necessidade de as crianças os lerem e os usarem com funções pedagógicas? Se assim for, como explicar que os leitores, após atingirem a idade adulta, continuam os revisitando para uma nova leitura? É nesse ponto que nos apropriamos novamente da teoria da Estética da Recepção, principalmente dos seus

escritos que tratam da relação do leitor com o texto e da experiência estética que essa relação proporciona, para explicar que a subsistência dessas obras não apenas estão relacionadas às ideologias hierárquicas e excludentes, mas passam pelo crivo daquele que é um de seus maiores avaliadores: o leitor, nesse caso, a criança.

Entretanto, também questionamos se toda a gama de adaptações desses clássicos para as crianças promovem o efeito estético, assim como a emancipação do leitor. Para responder essas questões, aprofundar-nos-emos nos estudos que abarcam os conflitos de opiniões entre o que deve ou não ser dito para as crianças, a importância da linguagem, o estilo e o registro dos autores, assim como a política e a ideologia nos textos verbais e visuais do livro infantil. Os estudos desses aspectos muito revelam sobre os questionamentos nas produções destinadas às crianças.

Antes de prosseguirmos, vale lembrar que em um momento histórico que tanto se fala nos riscos de atribuição de juízos de valores a determinadas obras, Sisto (2008) nos faz recordar que quando apontamos critérios para valorizar ou desvalorizar a questão da qualidade em determinadas obras, em qualquer tempo, também estamos passando esses textos pelo crivo da valoração. Sendo assim, nesses movimentos de reivindicações que separam, em lados opostos, os defensores da alta literatura e os que propagam a revisão do cânone com base no avanço dos estudos culturais, cada lado, ao seu modo, por meio de discussões, buscam razões que justifiquem suas opções e critérios de valoração.

Para Jauss (1994):

Uma renovação da história da literatura demanda que se ponham abaixo os preconceitos do objetivismo histórico e que se fundamentem as estéticas tradicionais da produção e da representação numa estética da recepção e do efeito. A historicidade da literatura não repousa numa conexão de “fatos literários” estabelecida *post festum*, mas no experienciar dinâmico da obra literária por parte de seus leitores. Essa mesma relação dialógica constitui o pressuposto também da história da literatura. E isso porque, antes de ser capaz de compreender e classificar uma obra, o historiador da literatura tem sempre de novamente fazer-se, ele próprio, leitor. Em outras palavras: ele tem de ser capaz de fundamentar seu próprio juízo tomando em conta sua posição presente na série histórica dos leitores. (JAUS, 1994, p. 24, grifos do autor).

Dessa forma, a história da literatura se constitui como um processo de produção e recepção estética, processo esse que se realiza por meio da atualização do leitor que recebe a obra; do escritor, que precisa transformar-se em produtor e do crítico que precisa refletir sobre essas obras. Ressaltamos que para uma obra literária alcançar seu leitor, ela não precisa ter um

público específico, histórico e sociologicamente definível; o autor também não deve tornar-se dependente das ideologias do público e do meio que o circunda, e tampouco uma obra deve refletir a imagem de seu grupo ou falar aquilo que ele exige, pois o círculo constituído por autor, obra e leitor não deve estar condicionado a fatores extraliterários, assim como imperou durante séculos.

Em síntese, o cânone literário é uma seleção de obras valorizadas, a qual, conseqüentemente, impõe a exclusão de muitos outros livros, um feito que tem gerado inúmeras discussões entre os estudiosos dos textos literários. No entanto, essas discussões nem sempre são iguais, pois se posicionam em vertentes opostas. Para um grupo, os cânones literários são escolhas questionáveis, a exemplo das formulações dos estudos de Reis (1992), Eagleton (2003) e Abreu (2003); para outros, a leitura de um cânone ou clássico é um alimento do espírito, um efeito estético, como mostram os escritos de Calvino (1995) e Machado (2002). Para um terceiro grupo, a permanência do cânone está em perigo, porque não há mais certeza da continuidade da fascinação por autores como Dante ou Shakespeare (1564-1616), que costumavam ser lidos com paixão por pessoas que eram fanáticas por leituras quando ainda crianças, como enfatiza Bloom (2005).

Ainda assim, o cânone permanece sendo fixado, em decorrência, principalmente, dos anseios de uma determinada parcela de leitores, que ainda esperam dos profissionais da literatura, assim como dos críticos que elaboram as intermináveis listas dos melhores livros ou daqueles que precisam ser lidos antes de morrer, as determinações daqueles que podem ser considerados bons livros. Dessa forma, o valor estético de uma obra passa a ser medido pela recepção de seu público, que tende, no processo da leitura, a compará-lo com outras obras já lidas, percebendo suas singularidades e estabelecendo parâmetros para outras obras que serão lidas, elaborando, dessa maneira, um novo horizonte de expectativa. Sob essa perspectiva, as obras literárias não se alterariam para atender aos leitores específicos, mas elas se apresentariam, para os seus leitores, em diferentes momentos, com um mesmo significado, justificando sua permanência no tempo.

Esse leitor só vem a receber um *status* de importância na teoria da Estética da Recepção, que busca recuperar a experiência da leitura, negligenciada pelas demais teorias, evidenciando a bagagem desse leitor e o valorizando-a. A partir desse ponto, muitos são os autores que discorrem sobre a literatura a partir de um enfoque recepcional. Entre eles estão: Roland Barthes, com *O prazer do texto*, de 1937; Roman Ingarden, em *A obra de arte literária*, de 1931; Hans Robert Jaus, em *A história da literatura como desafio à teoria literária*, publicada em 1967; Umberto Eco, com *Leitura do texto literário*, em 1979;

Wolfgang Iser, em *O ato da leitura: uma teoria do efeito estético*, de 1976 e, mais atualmente, Roger Chartier, com *A ordem dos livros*, de 1992, *Práticas de leitura*, de 1985, além de outros estudos. Esses autores possuem em comum a centralização no leitor apesar de suas particularidades.

Um dos representantes, assim como visto, dessa corrente teórica é Hans Robert Jauss, o qual propõe uma metodologia fundamentada em sete teses que expõem os conceitos básicos para a reescrita de uma nova história da literatura. São esses conceitos: 1) a história da literatura não acontece pela cronologia das obras, mas pelo diálogo que as obras literárias estabelecem com seus leitores; 2) a experiência literária do leitor pressupõe um saber prévio, o qual é constituído pelas suas experiências pessoais, tanto no que concerne à sua vida quanto o seu arcabouço de leitura, e desperta expectativa, um sistema que Jauss (1994) chama de histórico-literário e que recebe o nome de horizonte da expectativa; (3) o caráter de um texto pode ser medido pela noção de distância estética. Essa distância se constitui pela expectativa preexistente do público e o horizonte de expectativa suscitado pela obra; 4) os sentidos de um texto são construídos ao longo da história. Dessa forma, o contexto histórico, em que o leitor está inserido influencia na construção de sentidos do texto, pois se o leitor não compreende a pergunta, ele certamente também não compreenderá a resposta.

Tomando como pressuposto essas quatro primeiras teses apresentadas, Jauss (1994) desenvolve outras três teses, com o objetivo de mostrar que a história literária precisa levar em consideração a compreensão progressiva da literatura e a sua função produtiva. Conforme essas teses: 5) a história da literatura não pode ser definida com base em uma sucessão de obras que tenham alcançado o ápice estético, uma vez que o lugar de uma obra não está condicionado à sua recepção inicial, pois se houver uma distância estética entre o horizonte de expectativa da obra e do público leitor, é preciso um longo processo de recepção para que obra seja compreendida; 6) a história da literatura aparece nos pontos de interação entre sincronia e diacronia, dessa forma, é preciso levar em consideração as sucessivas recepções de um texto, tão como relacionar essas recepções ao longo da história em um dado momento; 7) a experiência literária deve ser considerada não apenas em seus efeitos estéticos, no tocante ao rompimento do horizonte de expectativas dos seus leitores, como também em seus efeitos éticos, sociais e psicológicos.

Mais além dessas abordagens, o alemão Iser (1996) centraliza suas discussões, especificamente, nos efeitos que os textos desencadeiam em um leitor, e não em uma comunidade, assim como estudado por Jaus. Além disso, contrariando ainda a ideia de que o

sentido já está no texto, o teórico considera que a leitura é que dá existência a esse texto e os resultados e efeitos dessa leitura dão o sentido.

Muito embora os leitores formulados por Iser (1996) e Jauss (1994) tenham contribuído para que houvesse uma reformulação no tocante ao caráter da historiografia da literatura, suas teorias esbarram em algumas problemáticas, sendo a principal delas a caracterização dos seus leitores. Para Zappone (2008), esses teóricos exigem habilidades específicas, atestadas, principalmente, no conhecimento prévio que esse leitor precisa possuir. Sendo assim, “[...] a teoria de Jaus abarca apenas em parte o aspecto social e histórico que pretende ou, em outras palavras, o caráter social e a questão da historicidade ficam balizados apenas pelo conjunto dos leitores que possuem o horizonte de expectativa por ele pressuposto.” (p.198).

É nesse campo que Chartier (2011) representa um alargamento no tocante às concepções de leitor e obra, pois desconsidera uma historiografia que lê os textos menosprezando seus suportes. O teórico ressalta que a materialidade do texto e as práticas de leituras são indissociáveis. De acordo com a sua concepção, diferentes versões da mesma história, em diferentes suportes, permitirão diversas recepções de leitura. Além disso, “[...] é fundamental lembrar que nenhum texto existe fora do suporte que lhe confere legibilidade; qualquer compreensão de um texto, não importa de que tipo depende das formas com as quais ele chega até seu leitor.”. (CHARTIER, 2011, p. 220).

Contudo, segundo o teórico, não é apenas a materialidade do texto que encaminha as leituras, pois, associada a isso, assim como aponta no prefácio da obra *Práticas de leitura* (2011), estão os “protocolos de leitura”, um conjunto de dispositivos para a prática leitora. Chartier (2011) ressalta que esses protocolos podem ser identificados, basicamente, de duas maneiras: 1) nos elementos disseminados pelo autor, no decorrer do texto, podendo ser explícitos ou implícitos, com o objetivo de assegurar e indicar as maneiras corretas de interpretações a serem dadas para o escrito; 2) por meio dos recursos visuais e tipográficos selecionados pelo editor, nos quais pode inserir a sua intencionalidade, objetivando ampliar o alcance da leitura através desses recursos; porém, esse alcance também pode ser mitificado, pois o editor pode diminuir os significados a serem alcançados pelo leitor que, não necessariamente, aproxima-se do leitor concebido pelo editor.

Além disso, Chartier (2011) também considera que autor e editor estabelecem um ideal de leitor que vai determinar toda a construção da obra, de maneira que algumas competências serão criadas, almejando que seu leitor realize uma leitura demarcada. Entretanto, conforme já citado, não há qualquer garantia que as intenções formuladas pelo

autor, nesse caso, acrescido de um editor, sejam alcançadas, pois “[...] as significações do texto, quaisquer que sejam, são constituídas, diferencialmente, pelas leituras que se apoderam deles.” (CHARTIER, 2011, p.78), pois, cada leitor possui suas particularidades que serão determinantes nas apropriações dos textos, resultando, assim, em uma prática criadora, inventiva e produtora.

Considerando, portanto, que a partir da teoria da Estética da Recepção, passou-se a considerar que o leitor é o grande crítico da obra e que, nas concepções de Chartier (2011), os atos de leitura conferem aos textos significações plurais, podendo ser essas herdadas ou inovadoras, como poderíamos delinear esses processos no tocante à literatura infantil e aos seus leitores mirins? Os autores, ao produzirem determinadas obras, estariam visando a atender os horizontes de expectativas dessas crianças ou das exigências da sociedade na qual estão inseridos? Os editores e autores inserem determinados significados a serem compreendidos? Quem selecionou os clássicos para os infantes? Por quais razões? Por que teriam eles permanecido até os dias atuais?

A história da literatura nos mostra tanto a presença dessa recepção, quanto os protocolos de leitura, principalmente, no que se refere à leitura dos livros clássicos que passaram por determinadas modificações. Mudanças essas que, como veremos a seguir, ocorreram tanto na construção do texto, a exemplo de outras versões que surgiram da mesma história, quanto na distribuição desses textos nas páginas desses livros, evoluindo para questões espaciais, assim como as imagens que ilustraram essas obras. Sobretudo, vale salientar que todas essas variações em um mesmo texto implicam em considerarmos que houve modificações nos horizontes de expectativas dos leitores, assim como na recepção dessas obras.

Antes de adentrarmos nas discussões que possibilitarão responder tais questionamentos, ressaltamos que se acoplam a esse sistema de legitimação de obras literárias para os infantes tanto o sistema educacional quanto a imprensa, pois esses estabelecem critérios para valorizar ou desvalorizar determinadas obras e autores. Além disso, é preciso lembrar que a literatura é comumente relacionada à noção de mercadoria, permitindo, assim, que seja usada para atender determinadas finalidades e práticas institucionais.

Sobretudo, é preciso dar enfoque, assim como feito pela Estética da Recepção, para o leitor, e reconhecer, de antemão, que nenhuma obra continuaria sendo constantemente republicada se não tivesse ocorrido esse diálogo entre texto-leitor. Todavia, considerando a crítica formulada à Estética da Recepção, no tocante à idealização de um leitor, algumas lacunas se criam quando pensamos, por exemplo, em um leitor que não tenha um repertório

cultural ou aguçado e que tenha acesso a determinadas obras, assim como aos textos considerados clássicos: como seria a recepção da obra?

Estabelecemos aqui um paralelo com o primeiro contato que uma criança possui com um livro clássico: como se constituiria esse diálogo, no sentido do horizonte de expectativa, por exemplo? Ainda formulamos outras questões: se essas obras estivessem em uma língua totalmente distanciada daquela em que se tem proximidade, diariamente, os leitores rejeitariam, de imediato, essas obras? Sabemos que esses clássicos permanecem sendo, constantemente, reeditados e isso, certamente, muito fala sobre a qualidade literária, o que nos remete a retomar o dito ainda no início das nossas discussões: desconsiderar a qualidade de uma obra clássica, baseados apenas em questões políticas e ideológicas, é desconsiderar a legitimidade dessas obras na história da literatura.

Apesar de muitos posicionamentos, como os citados, estarem fundamentados em questões compreensíveis, existe um perigo iminente: uma única verdade como absoluta, tal qual fez o próprio sistema que elegeu o cânone por questões fundamentadas também em questões ideológicas, porém, assim como se posiciona Perrone-Moisés (1998), a ideologia presente no cânone é óbvia, no entanto, restringi-los tão somente aos interesses de classes ou de grupos sedentos por poder é excluir a função e a importância das obras literárias na sociedade.

Por fim, a historicidade das obras elegidas como clássicas e suas constantes atualizações demonstram que esse consumo, advindo de outros momentos históricos, torna contestável a concepção de que o cânone é atemporal. Assim como afirmado por Jauss (1994), existe uma relação dialógica entre a obra e o leitor. Essa relação ocorre por meio da modificação das obras literárias em cada época que se soma à bagagem de leitura que o leitor possui, pois, constantemente, ele irá recorrer a essa bagagem para estabelecer o diálogo com a obra renovada. Dessa forma, podemos inferir que há a influência do arcabouço cultural na recepção do texto, na qual se forma uma "criação literária particular". As concepções de leitor estudadas por Jauss (1994) demonstram que esse diálogo estabelecido com as obras está dividido em duas categorias: o horizonte de expectativa e o efeito estético. O primeiro é influenciado pelos códigos vigentes e pelo acúmulo das experiências sociais; o segundo corresponde à emancipação, sendo esse o objetivo do efeito estético, o qual visa a emancipar o seu leitor, o liberando-o de suas percepções e permitindo-lhe ter uma nova visão.

É visando reforçar essa ideia de que as adaptações são necessárias para que as obras clássicas possam ser lidas pelos leitores contemporâneos, principalmente pelos infantes, que apresentaremos na sequência uma revisão na história da literatura infantil brasileira, de modo

a mostrar como os contos de fadas permaneceram no repertório de leitura dos leitores mirins. Ademais, mantendo vínculo com as discussões apresentadas em nosso primeiro capítulo, reforçaremos a ideia de como a literatura é uma via de mão dupla, pois ela tanto influencia a sociedade quanto é influenciada pelas mudanças sócio-culturais, além de políticas, que acontece nessa última.

2.1. As crianças e os clássicos

Assim como se expandiu em tantos países, a literatura destinada para o público infantil também chegou ao Brasil e aqui ancorou-se. Zilberman (2014), ao citar a lei de Lavoisier, diz que nada se cria, tudo se transforma. No entanto, ela ressalta que muito embora o autor seja o criador dos textos e os produza com base nas suas experiências pessoais e visando a atender as expectativas que dele se esperam, ele precisa manter uma coerência em suas produções, pois seus leitores precisam se reconhecer em seus personagens. Outra questão que precisa ser considerada nas produções para o público infantil é a de que esse leitor também traz algum tipo de experiência que deve ser respeitada, caso isso não aconteça, há uma quebra no contrato estabelecido entre autor-texto-leitor, rompendo com as expectativas do leitor durante a leitura do texto literário. Zilberman ainda complementa, ao dizer: “[...] se o escritor contradizer demais as expectativas do leitor, esse rejeita a obra, que pode ficar à espera de uma outra oportunidade ou então desaparecer da história”. (2014, p. 14).

A estudiosa compara essa problemática com o que aconteceu no Brasil, no final do século XIX, com o surgimento dos primeiros livros publicados para as crianças. Inicialmente, esse aparecimento se deu por meio de traduções e adaptações de contos de fadas. De acordo com Souza (2006), esse caminho de formação de uma literatura infantil, no Brasil, também foi marcado por outras influências, tais como as traduções dos clássicos literários universais e as adaptações de textos portugueses, até que se pudesse chegar a uma produção brasileira.

Além desses, outros fatores também contribuíram para a formação desse gosto literário do povo brasileiro. O primeiro deles está ligado à noção de alfabetização que surgia no país, um momento em que se buscava uma forma adequada para preservar os valores religiosos, morais e pedagógicos. O outro fator está ligado à noção de autonomia literária, que se assemelha à busca por identidade que desencadeou em sentimentos ufanistas e nacionalistas, provocados pela dominação portuguesa, que deixou o país com amarras políticas, econômicas, sociais e culturais. Sendo assim, do século XVI ao XIX, o Brasil viveu sob períodos de adaptação.

Foi esse processo de dominação que vigorou no país e contribuiu para o surgimento desse sentimento patriótico, passando a ser explorado pelos autores brasileiros. Segundo Souza (2006):

Durante muito tempo, o Brasil viveu sob os auspícios do que a metrópole concebia como concernente à sua colônia. Além de outras coisas, ela impunha a Língua Portuguesa, controlava a instrução escolar e a circulação de livros. Apenas algumas obras proibidas chegavam a ser lidas por um outro leitor mais determinado. E, no meio rural, circulavam os chamados livros da sorte. Também era proibida a entrada no País de qualquer livro que pudesse transmitir ideais de liberdade ou mesmo que pudesse incentivar os leitores a uma atitude crítica. Sendo assim, dos poucos livros que entravam no País, a metrópole retirava todos os trechos considerados impróprios ou que pudessem demonstrar às populações coloniais, nativas ou não, que a colonização não era justa nem era querida por Deus. Como colônia, o Brasil não podia ter empresa, universidade, enfim, nada que pudesse demonstrar autonomia em matéria de produção intelectual. (SOUZA, 2006, p. 73).

Esse controle só veio a ser quebrado por meio do sonho da liberdade que se materializou em uma consciência nacional, permitindo o surgimento de um novo homem dentro do colono. A persistência e a necessidade de afirmação geraram um espírito nacional em busca de sua identidade, que buscou caminhos para alcançá-la por meio da literatura. Todavia, até o século XVII, embora esse espírito libertário já vigorasse entre os brasileiros, o cenário pouco tinha se modificado, pois, a maior parte das obras lidas ainda era de caráter religioso. Somente a partir do século XVIII, em raras bibliotecas, foram agregadas aos acervos obras de caráter profano e científico. Nesse período, a Coroa ainda controlava a circulação de livros no país e costumava priorizar o ensino de gramática portuguesa.

Nessa mesma época, os jesuítas foram expulsos do Brasil pelo Marquês de Pombal, por serem considerados um perigo para o governo, já que estavam se expandindo. Essa expulsão acarretou um declínio no sistema escolar, algo que exigiu do governo uma preocupação com a alfabetização e a educação da população. A partir daí, uma série de reformas educacionais foram feitas no país. Uma das mudanças proporcionadas por tais reformas foi a responsabilidade, que recaiu sobre o governo, no tocante ao comprometimento sobre a instrução escolar. Esses passos de independência intelectual foram dados junto à produção literária denominada como barroca.

No final do século XVIII, as transformações que aconteciam no cenário mundial também influenciaram a visão nacional, abrindo novas perspectivas. Nesse momento, os membros das elites brasileiras se debruçavam sobre as leituras de filósofos como Rousseau, Voltaire e Montesquieu. Aliados a isso, estava o despertar da paisagem brasileira, do natural, da política, do social e do humano. Além disso, também ocorrem, nesse período, a abertura de

fundações, academias, organização de atos acadêmicos, assim como a aproximação com estudos históricos e de natureza científica, todos movidos pelo sentimento patriótico. Contudo, a literatura, nessa época, ainda não possuía uma identidade totalmente brasileira, pois permanecia refletindo as ideias que circulava em Portugal e na França.

Todavia, nessa ocasião, um novo grupo de leitores estava surgindo, e era preciso pensar em um produto original. O país, naquele período, transitava entre os regimes políticos. A monarquia, comandada por Dom Pedro II (1825 -1891), desde 1840, era substituída pela República, regime vigente a partir de 1889. Até então, o Brasil, entre os países que tinham conquistado a independência, era o único que ainda optava pelo sistema monárquico, espelhando-se pelo modelo de governo presente na Europa. Esse cenário se transformou quando, na última década do século XIX, os países europeus começaram a migrar para o regime republicano, buscando estabelecer um governo regido, ainda que teoricamente, por leis democráticas. Essa democracia se fazia valer pela liberdade dada à sociedade de substituir os seus dirigentes, caso esses não cumprissem, de maneira satisfatória, com os anseios do povo. A essa liberdade, também se agregava a abertura dada ao povo para que demonstrasse sua opinião.

Essa mudança de posicionamento do povo também foi decorrente da ascensão de uma classe média urbana, que reivindicava por liberdade política, melhores negócios, dinheiro mais acessível e novas iniciativas educacionais. Resultante das leis e pareceres vigorados nesse tempo foi incorporada, ao sistema educacional vigente, a produção literária para crianças e jovens. Segundo os estudos de Arroyo (2011), até que essa mudança no cenário brasileiro viesse a consolidar-se, as crianças que viveram na segunda metade do século XIX, especialmente para aquelas que não pertenciam às classes sociais mais favorecidas, tanto por haver o privilégio da leitura para uma classe específica, quanto por não haver livros específicos destinados às crianças, tiveram seu primeiro contato com a leitura, por meio da prática oral que, inicialmente, chegava pelos marinheiros que retornavam de suas navegações e sofriam acréscimos das tradições indígenas e africanas, assim como já elucidado em discussões anteriores. Além dessa influência, os leitores se limitavam à leitura de livros religiosos.

No século XX, em torno de 1920, surgiram os educadores brasileiros que foram pioneiros na luta do estatuto da leitura. Segundo Souza (2006), dois motivos levaram esses educadores a trabalharem em prol dessa leitura:

O primeiro tinha a ver com os novos tempos vividos no Brasil e a ideia de modernidade que exigia uma reformulação pedagógica, uma democratização do ensino, e o segundo girava em torno da necessidade de erradicação do analfabetismo que beirava a casa dos 75% da população. Analfabetismo, repetência, evasão escolar, falta de escolas e de professores, além de péssimas condições de trabalho, compunham o panorama da educação no país. Na verdade, tudo isso combinava com os ideais desses educadores e acabou por contribuir para o crescimento da produção literária dirigida à criança e ao jovem. Para completar, o quadro que favorecia a evolução dessa produção literária, ocorre a expansão da imprensa, que propiciou impulso a produção nacional. (SOUSA, 2006, p. 77).

Nesse momento, o mercado começa a trabalhar para formular os novos livros solicitados. No entanto, depara-se com um problema, pois o Brasil não tinha uma tradição literária para a qual pudesse dar seguimento, considerando, principalmente, que não se escreviam livros para crianças até aquela época. Na tentativa de sanar esse problema, resolve-se, então, adaptar as obras estrangeiras; adaptar para as crianças as obras que, até então, tinham sido escritas para os adultos; reaproveitar os livros didáticos; recuperar as narrativas populares para que as crianças se sentissem confortáveis ao ouvir as histórias que já lhes tinham sido contadas pelas suas mães, avós, amas de leite, escravas e ex-escravas. Esse movimento, além de difundir os ideais das camadas médias urbanas, também ia ao encontro dos ideais neoclássicos, que propagavam o equilíbrio, a razão, o intelectualismo, o absolutismo e o esgotamento das formas e temas até então dominantes.

Em síntese, esse período inicial de uma literatura direcionada para o público infantil e juvenil corresponde à importação, tradução e adaptação dos contos populares, dos contos maravilhosos e dos grandes clássicos universais, bem como de uma produção literária elaborada pelos educadores da época. Esse processo acontece no final do século XIX e se estende ao início do XX. Desde então, por meio de estudos desenvolvidos, observamos que a literatura infantil-juvenil brasileira se divide em três momentos: o primeiro é uma fase de formação; em sequência, uma fase de transição, e, por fim, uma fase de expansão, caminhando para a solidificação desse fazer literário.

Contudo, antes de darmos prosseguimento ao panorama da formação dessa literatura infantil nacional e adentrarmos nos processos de adaptação característicos dessas três etapas, é válido ressaltar que o processo de adaptação, do contato das crianças com livros que não haviam sido escritos para a sua faixa etária, ocorreu muito antes da descoberta da noção da necessidade de uma literatura infantil brasileira. Além disso, esse contato com livros, assim como dito por Arroyo (2011), não foi igualitário para os infantes de todas as classes.

Inicialmente, no tocante às preocupações do ensino das crianças, esses já existiam desde o Brasil Quinhentista, quando os padres da Companhia de Jesus chegaram ao Brasil com a missão de civilizar os povos e tomaram como ponto de partida as crianças, pois nelas, assim como diz Priore (2016), imprimir-se-ia melhor a doutrina:

É bem verdade que a infância estava sendo descoberta nesse momento no Velho Mundo, resultado da transformação nas relações entre indivíduo e grupo, o que o ensejava o nascimento de novas formas de afetividade e a própria “afirmação do sentimento da infância”, na qual Igreja e Estado tiveram um papel fundamental. Nesse sentido, foi também esse movimento “que fez a Companhia escolher as crianças indígenas como o ‘papel blanco’, a cera virgem, em que tanto se desejava escrever e inscrever-se. (PRIORE, 2016, p. 58, grifo da autora).

Como método para ensinar as crianças, os padres adotavam os livros religiosos para repassar a doutrina, somado ao aprendizado de elementos, como ler, escrever e contar. Nesse aprendizado da doutrina, as crianças eram submetidas a práticas de memorização, versando sobre os mais variados temas, como a criação do mundo, a criação de Adão e Eva, a encarnação da paixão de Cristo, além da Santíssima Trindade.

Já no Brasil Colônia, a formação dos infantes também era acompanhada de certas preocupações quanto às questões pedagógicas, as quais visavam a transformá-los em indivíduos responsáveis. As crianças deveriam ser instruídas, desde cedo, com base na aquisição da leitura, escrita e doutrina cristã. Entre as obras produzidas para esse fim, estão os *Contos e histórias de proveito e exemplo*, escrito por Gonçalo Fernandes Trancoso (1515-1596), em 1575, e que ensinavam, por meio de histórias exemplares, noções de comportamento que eram esperados das crianças e jovens, de ambos os sexos. Nessa obra, eram tratados temas como a virtude das donzelas, os prejuízos das zombarias, a desobediência dos filhos, valores que deveriam ficar gravados nas mentes das crianças de maneira que se tornasse um manual de moral de bons costumes. Além dessas obras, também eram adaptadas cartilhas de alfabetização e ensino religioso para serem usadas, tanto em casa, quanto com o público que frequentava as escolas.

No entanto, assim como mencionado anteriormente, esse ensino não era igualitário entre todas as classes, como nos esclarece Priori (2016, p. 105) diz que “Tais códigos eram bastante diferenciados entre os núcleos sociais distintos: os livres e os escravos; os que viviam em ambiente rural e em ambientes urbanos; os ricos e pobres; os órfãos e abandonados e os que tinham famílias.”. Nesse cenário, as crianças negras, por exemplo, foram praticamente ignoradas das correspondências trocadas. Na história, observamos que pouco se fala dos

aspectos cotidianos e não há qualquer interesse em saber como viviam ou como eram educados os escravos, os pobres, as mulheres e, menos ainda, as crianças dessa classe.

Concernente às pesquisas de Arroyo (2011) e ao levantamento de dados dispostos no estudo de Formiga (2008), os poucos livros que circulavam no Brasil Colônia possuíam uma carga conteudista religiosa, permitindo que seus leitores só tivessem acesso ao sagrado, um patrimônio pertencente aos jesuítas. Essa forte influência religiosa só passa a ser quebrada a partir do século XVIII, quando se abriu espaço para a ciência e o conhecimento leigo, resultantes das determinações feitas pelo governo.

Retornando ao panorama da literatura infantil no Brasil, somente no século XIX, o olhar adulto para a criança passa a ser modificado e ocorre a descoberta humanista das especificidades da infância e da adolescência como idades da vida. Na década de 1830, são inseridos no dicionário os termos criança, adolescente e menino. À menina, segundo Priori (2006), é atribuído o significado de criança ou pessoa do sexo feminino que está no período da meninice, e “criança” passa a ser denominada como cria da mulher, significado derivado do ato de criação, estando relacionado ao ato de amamentar. Esse termo só passou por alteração, no século XIX, quando a palavra criança, no dicionário, passou a ser relacionado à espécie humana.

Essa mudança proporcionou um aumento dos interesses mercadológicos sobre as crianças, Priori (2006) explica que na Livraria Martins, localizada na frente da igreja do Parto, podiam ser encontrados livros como *O homem da barba azul* e *O gato com botas* para as crianças. Simultaneamente a esse aumento de traduções e adaptações de livros literários no país, há um despertar da consciência que fez emergir a necessidade da formação de uma literatura própria, especificamente destinada às crianças e aos jovens, que acabasse por valorizar a cultura nacional. Essa experiência de formação de um acervo nacional surge, inicialmente, vinculada à escola, algo que acaba por ocasionar em uma íntima relação entre o ensino e a literatura infantil no panorama de desenvolvimento cultural brasileiro.

Inseridos nesse contexto de transformação, os brasileiros, assim como mencionado, começavam ainda a delinear e encontrar, aos poucos, os caminhos de escrever para os infantes. Enquanto esse objetivo não era alcançado, continuavam a inspirar-se e a apropriar-se de obras europeias. Os primeiros clássicos a serem traduzidos para o Brasil foram feitos por Jansen (1823/1829 -1889), que embora tenha nascido na Alemanha, mudou-se para o Brasil ainda jovem para trabalhar como professor e jornalista. Coube a ele a tradução de títulos como *Contos seletos das Mil e uma noites* (1882), entre outros.

Nessa época, além dos textos escritos, também começou a circular as ilustrações nos livros infantis, especificamente em 1888. Essa fase recebeu a denominação de fase da *Tradução e imitação*, segundo Souza (2006). Ela ainda ressalta:

Atrelada à escola, por sua feição moral e pedagógica, a literatura infanto-juvenil apresenta matriz funcional. Valores religiosos, morais, pedagógicos e nacionalistas se misturam nesse primeiro momento. A escola necessitava de textos apropriados à linguagem e ao universo da criança brasileira, pois os textos estrangeiros, além de serem contextualmente diversos da nossa realidade, apresentavam um tom que dificultava a identificação do leitor mirim com a obra. Portanto, a busca do abasileiramento e a aproximação da linguagem escrita da falada eram dois pontos indispensáveis para torná-los mais atraentes. (SOUZA, 2006, p. 79).

Vinculados a essa produção literária, visando a atender ao público brasileiro mirim, estão os principais fornecedores de livros, naquela época, no Rio de Janeiro, sendo eles os editores da Quaresma, Garnier e Laermmert. Vinculada à livraria Quaresma, está a inovação da criação do livro popular e a facilitação no tocante aos preços desses livros, assim como o pioneirismo de uma literatura infantil abasileirada, tendo como precursor Figueiredo Pimentel (1869 -1914), responsável pela publicação do primeiro livro para crianças, intitulado de *Contos da Carochinha*, em 1894. Nessa coletânea constavam 61 contos populares adaptados dos escritos de Perrault, Grimm e Andersen. Dois anos após essa primeira publicação, Pimentel lançou sua segunda obra para crianças sob o título de *Histórias da Avozinha e Histórias da Baratinha* (1896). Além desses, o escritor ainda publicou outros livros de contos, a exemplo de *Contos de Tio Alberto* (n.d.).

Sobre essas publicações, Souza (2006) explica que elas ainda permaneciam mantendo a exemplaridade e orientação como características, algo que era acentuado em sua época de publicação, mas Pimentel é um representante da fase de transição da literatura infantil, pois as suas obras possuíam um caráter mais literário que didático, embora esse ainda permanecesse vinculado à noção de adaptação das narrativas europeias.

No entanto, a estudiosa ressalta que, embora essas publicações representassem os primeiros passos de uma literatura nacional, o Brasil ainda estava muito dependente, em aspectos políticos e culturais, de Portugal. Em razão dessa dependência, ainda permanecia a importação dos modelos que circulavam na metrópole, principalmente em decorrência dos filhos daqueles considerados mais afortunados economicamente que faziam seus cursos no exterior e sempre retornavam trazendo as novidades que lá circulavam, que eram, imediatamente, assimiladas e transformadas para o público brasileiro, dificultando, dessa forma, o progresso das raízes nacionais.

Essas publicações contribuíram para estabelecer uma inicial libertação das amarras culturais com países europeus, algo que veio a acontecer no final do século XX. Todavia, embora esse quesito tenha sido superado, ainda era predominante, no país, a preocupação no tocante à alfabetização, uma característica que fez estreitar-se, ainda mais, os laços entre as produções literárias e as escolas. Nessa fase, que durou até a década de 1960, dava-se prosseguimento com às adaptações e traduções de obras estrangeiras, somadas às produções literárias que exaltavam o folclore e a natureza, além das obras que enfatizam a diversão, o lúdico e a fantasia.

Porém, as produções literárias brasileiras continuavam a sofrer influências de países europeus, especialmente da França, com as correntes literárias do Simbolismo e do Parnasianismo. Como um representante dessas correntes está o escritor brasileiro Olavo Bilac. Referente às publicações de sua autoria, os textos de Bilac, como *Os contos pátrios* (1904) reforçam o modelo de leitura fornecido para as crianças, transmitindo valores de civilidade, moralidade, caridade e obediência.

Essa exaltação de valores que circulou não só nas obras de Bilac, como também nos títulos *Provérbios populares, máximas e observações usuais* (1917), *As novas histórias* (1907), *Os novos brinquedos* (1909), de Alexina de Magalhães (1870-1921), assim como outros autores como Julia Lopes de Almeida (1862-1934), eram decorrentes de todas as mudanças que aconteciam no cenário político, social e econômico e que davam uma nova feição ao país. Dessa forma, era nas crianças que se deveria plantar esse novo sentimento, bem como os ideais nacionalistas, e o canal usado para isso era a leitura. Entretanto, ressaltamos que essas características enxertadas nas obras dos referidos escritores não retiram o valor estético e literário de suas obras, valor esse atestado pela sua permanência até os dias atuais, a exemplo de Olavo Bilac.

Além dos autores citados, Arnaldo de Oliveira Barreto (1869-1925) também se consagrou como tradutor e adaptador de obras estrangeiras, a partir do ano de 1915, com a publicação de “O patinho feio”, de Andersen. Soma-se às suas adaptações o livro *O velocinto de ouro*, originário do conto oriental *Sindbad, o Marujo*, ambos publicados pela Companhia Melhoramentos. Souza (2006) afirma que “[...] onze anos depois, em 1926, Lourenço Filho reviu essa coleção e simplificou o vocabulário para adequá-lo ao público infantil.” (p.83).

As temáticas relacionadas à história do Brasil, bem como as adaptações dos elementos pertencentes às raízes folclóricas continuaram a se perpetuar entre os escritores daquela época, como Viriato Corrêa (1884-1967), que escreveu *Era uma vez* (1909), *Bahú velho: houpas antigas da história brasileira* (1930) e *Cazuza* (1938), sendo esse último a produção

que mais lhe conferiu sucesso. Além dele, Manuel José Gondin da Fonseca também pertenceu à leva de escritores que se preocuparam (ou se adequaram) com a exaltação do folclore e da natureza, com seus títulos *O reino das maravilhas*; *Conto do país das fadas* e *João Mundinho*, publicados entre os anos de 1926 a 1945. Thales Castanho de Andrade (1890-1977) também publicou *Saudade* (1919), título considerado como um clássico da literatura infantil e juvenil até os tempos modernos, e a coleção *Encanto e Verdade*, produzida a pedido da livraria Melhoramento.

É perceptível, até esse momento, o quanto os escritores se adequaram ao plano nacionalista para uma ascensão cultural. Além do mais, a predominância das temáticas vinculadas aos contos de fadas e à fantasia. Entre as figuras marcantes desse processo de transição da literatura infantil-juvenil está Monteiro Lobato, considerado por estudiosas, a exemplo de Zilberman (2014) e Coelho (2010), como escritor responsável pelo divisor de águas da literatura para crianças no Brasil. Para elas, Lobato encontrou o caminho que a literatura nacional para os infantes estava precisando, pois rompe com as raízes estereotipadas e abre portas para as novas ideias e formas que o novo século exigia.

Segundo Coelho (2010), Monteiro Lobato pertenceu ao grupo de humanistas liberais de raiz aristocrática, os quais entendiam que a solução para os problemas que afligiam a humanidade estava no esforço das minorias esclarecidas e não nos movimentos de massa. Assim como já discutido, um dos problemas mais urgentes, na era lobatiana, consistia na conquista da consciência nacionalista. No entanto, Coelho (2010) ressalta que para isso ser alcançado era preciso passar por um processo de maturação, que durou anos, pois não é fácil para um povo colonizado e dependente economicamente das nações que detinham o poder encontrar a sua verdade.

A preocupação de Lobato com a leitura para as crianças pode ser atestada nas correspondências trocadas entre ele e Godofredo Rangel (1884-1951), por volta de 1916, em *A barca de Gleyre* (2º tomo):

Ando com várias ideias. Uma: vestir à nacional as velhas fábulas de Esopo e La Fontaine, tudo em prosa e mexendo nas moralidades. Coisa para crianças. Veio-me, diante da atenção curiosa com que meus pequenos ouvem as fábulas que Purezinha lhes conta. Guardam-nas de memória e vão recontá-las aos amigos – sem, entretanto, prestarem nenhuma atenção à moralidade, como é natural. A moralidade nos fica no subconsciente para ir se revelando mais tarde, à medida que progredimos em compreensão. Ora, um fabuloso nosso, com bichos daqui em vez de exóticos, se for feito com arte e talento, dará coisa preciosa. As fábulas em português que conheço, em geral traduções de La Fontaine, são pequenas moitas de amora do mato – espinhentas e impenetráveis. Que é que as nossas crianças podem ler? Não

vejo nada. Fábulas sim seriam um começo de literatura que nos falta. Como tenho um certo jeito para impingir gato por lebre, isto é, habilidade por talento, ando com ideia de iniciar a coisa. É de tal pobreza e tão besta a nossa literatura infantil, que nada acho para a iniciação dos meus filhos. Mais tarde só poderei dar-lhes o Coração de Amicis – um livro tendente a formar italianinhos... (p.104 *apud* COELHO, 2010, p. 104).

Com base no escrito, percebe-se que Lobato estava preocupado com o estético das obras literárias produzidas para os infantes, o desenvolvimento do seu sentimento crítico, além da sua educação. Comprometido com esses ideais, Lobato transgride as linguagens canonizadas de sua época e passa a elaborar obras com ludicidade, fantasia e uma linguagem que pudesse ser compreendida pelas crianças uma somatória de 24 livros infantis, editados em 17 volumes. Machado (2002) afirma que, em matéria de adaptações, Lobato estabeleceu uma gama de ligações com outros mundos e tempos, permitindo que seu leitor encontrasse, por exemplo, personagens das histórias clássicas.

Além de Lobato, alguns outros escritores também escreveram obras com narrativas centralizadas na temática do folclore, destacam-se *Novas aventuras de Pedro Malasartes* (1949), de Hernâni Donato (1922-2012), um escritor que também teve sua parcela nas adaptações dos contos maravilhosos, *As aventuras de Tibicuera* (1973), de Erico Veríssimo, *Éramos seis* (1943), de Maria José Drupé (1898-1984), *O boi Aruá* (1940), *Proezas do menino Jesus* (1971) e *As aventuras de Chico de Assis* (1971), escritos por Luís Inácio de Miranda Jardim (1901-1987), inspirados nas histórias de Trancoso.

Mas é a década de 1970 que é apontada por estudiosos como a fase de expansão da literatura infantil, caracterizada pela amplificação das temáticas tratadas nos livros infantis, a regularidade das produções e o empenho das editoras em produzir livros com qualidades. Entre os escritores que se tornaram conhecidos nessa década estão Ana Maria Machado, Bartolomeu Campos de Queiróz, Ruth Rocha, Lygia Bojunga, Marina Colassanti, Fernanda Lopes de Almeida, Elias José, Joel Rufino dos Santos, Eliana Ganem, Domingos Pellegrini, Eliardo França, entre tantos outros.

Nesse momento, os autores buscaram direcionar suas produções para a reflexão, questionamento e fruição, dando, sobretudo, um espaço para o leitor nas narrativas. Desde então, a literatura infantil tem alcançado cada vez mais leitores, trazendo à tona, inclusive, adaptações de temas já discutidos em outras épocas, como é o caso das histórias populares e do folclore, revisitadas, por exemplo, em *A moça de Bambuluá* (1989), de Ricardo Azevedo, *Apenas um curumim* (1979), de Werner Zotz e *Tereza Bicuda* (1988), de Ciça Fittipaldi.

Ângela Lago (1945-2017) também se destaca na reelaboração de histórias folclóricas e populares, assim como faz em *Uni, duni e te* (1982).

Outros autores, como Clarice Lispector (1920-1977), passaram a utilizar a paródia para tratar desses temas folclóricos, sendo exemplo de seus títulos *O mistério do coelho pensante* (1967), *A mulher que matou os peixes* (1969), *A vida íntima de Laura* (1974) e *Quase de Verdade* (1978). Além dela, Ruth Rocha também se utiliza da paródia para construir suas narrativas e tratar de temas complexos, assim como faz em *O Reizinho mandão* (1978), *O rei que não sabia de nada* (1980) e *O que os olhos não vêem o coração não sente* (1981). Relacionado a esse recurso da paródia também está a ideia de provocação às estruturas conservadoras, feita por meio de *História meio ao contrário* (1978), por Ana Maria Machado, a fim de transgredir as normas narrativas dos contos de fadas, por exemplo.

Assim como observado, a produção literária para os infantes, atualmente, possui inúmeros autores e obras que vêm se caracterizando pela diversidade cultural de gêneros, mas algo ainda é bastante recorrente: as adaptações dos clássicos. Em sua pesquisa, Carvalho (2006) construiu um panorama baseado nesse percurso da história da literatura infantil abarcando as produções do ano de 1882 até 2004, a fim de verificar quais os títulos que permaneceram sendo adaptados para o público infantil-juvenil. Movida pelo mesmo interesse, Formiga (2009) percorreu, em sua pesquisa, o vasto panorama histórico de textos literários para os infantes, verificando os clássicos literários que permaneceram, por meio das adaptações, até a atualidade.

Dialogando com estudos realizados pelos referidos pesquisadores e movidos por interesses semelhantes, desenvolvemos, nessa pesquisa, a verificação da permanência dos clássicos populares, especialmente os editados e adaptados por Andersen, Perrault e Grimm, nos tempos atuais, realizando um recorte analítico das produções com mulheres e princesas, sejam elas brancas ou negras. Para que nossos objetivos fossem alcançados, mapeamos, em catálogos virtuais de literatura de cinquenta e três (53) editoras nacionais, as produções caracterizadas como adaptações e assinaladas tanto nas apresentações, como em suas sinopses. Os resultados obtidos consistem em oito mil e quarenta e seis (8.046) títulos visualizados, uma somatória de todos os catálogos, sendo, desses, duzentos e três adaptações de contos e noventa e nove títulos com mulheres ou princesas como protagonistas. As adaptações dos contos encontrados foram⁸: “Chapeuzinho Vermelho” (28); “Cinderela”(11); “Branca de neve”(11); “João e Maria”(11); “Cachinhos dourados”(9); “A bela adormecida”

⁸ Apresentamos apenas a somatória dos títulos que não se repetiram. A quantidade final, englobando as repetições dos mesmos títulos em diferentes editoras, podem ser verificados nos referidos apêndices.

(7); “A princesa e a ervilha” (6); “Rapunzel” (5); “Barba Azul” (4); “A pequena sereia” (3); “Rumpelstilzchen” (1); “A pedra da sabedoria” (1); “Rainha da Neve” (1); “As moedas-estrelas” (1). Todos os resultados, assim como o passo a passo da pesquisa, podem ser verificados nos apêndices I, II, III e IV.

2.2. As adaptações contemporâneas: abordagens teóricas

Após esse mapeamento, passamos a nos questionar se todas essas adaptações de contos populares possuem a mesma qualidade literária dos livros que se perpetuaram entre os séculos? As obras contemporâneas estariam todas comprometidas com o leitor infantil? Essas adaptações de obras clássicas, para diferentes contextos nacionais e para distintos públicos, sempre dividiram opiniões entre os críticos, algo que se fortalece, principalmente, considerando o duplo entendimento que se tem sobre a adaptação: enriquecimento e empobrecimento.

Essa depauperação se embasa na concepção de que uma adaptação é reducionista, logo, por meio do processo de atualização, as obras clássicas seriam simplificadas, visando a atender a públicos específicos, como o infantil. De acordo com Amorim (2005), por essas mesmas razões, relacionadas à simplificação da linguagem, estaria o enriquecimento alcançado nas adaptações dessas obras, pois permitiria a aproximação de um público que está distante dessas produções por questões temporais. Ceccantini (1997), ao citar Coelho (1996), ressalta que essa oposição em relação às adaptações é justificada por alguns teóricos em razão desses acreditarem que uma obra literária é indispensável como um todo, não podendo ser fragmentada, pois nesse processo há riscos de se perder partes essenciais que atestam a sua autenticidade. Em discordância com esse pensamento, outros estudiosos, como Coelho (1996, apud Ceccantini 1997) afirmam que a literatura possui tal grau de verdade humana que é capaz de conservar a sua força em qualquer forma linguística que for traduzida.

Em consonância, para Cademartori (2009, p. 68), “[...] obras traduzidas e adaptadas exercem importante função tanto na formação quanto no entretenimento do leitor jovem”. Seguindo a mesma linha de pensamento, Carvalho (2013, p. 255) afirma que a adaptação tem como meta “[...] criar, em seu público alvo, o gosto pela leitura literária.” Além disso, o autor reforça a ideia de que adaptações literárias se configuram como um recurso bastante eficiente para a iniciação à leitura literária. Nesse ponto, Machado (2002) reforça:

[...] também não é necessário que essa primeira leitura seja um mergulho nos textos originais. Talvez seja até desejável que não o seja, dependendo da idade e da maturidade do leitor. Mas creio que o que se deve procurar propiciar é a oportunidade de um primeiro encontro. Na esperança de que possa ser sedutor, atraente, tentador. E que possa redundar na construção de uma lembrança (mesmo vaga) que fique por toda a vida. Mais ainda: na torcida para que, dessa forma, possa equivaler a um convite para a posterior exploração de um território muito rico, já então na fase das leituras por conta própria. (MACHADO, 2002, p. 12-13, grifo da autora).

Considerando ainda o caráter universal dos clássicos, essas adaptações possibilitariam a sua divulgação em meio ao público infantil. Sendo assim, as adaptações podem ser entendidas como uma das formas de ser uma obra literária, pois ela também concede existência atual a um texto. Segundo Ceccantini (1997), a desconfiança em relação às adaptações não pode estar fundamentada sob o apontamento de que se trata de reescrituras, pois a própria literatura estaria inserida constantemente nesse processo, considerando todas as influências que resultam em constantes recriações. Sendo assim, a literatura, como já evidenciado, ao contrário do que se pensa, não é um conjunto de obras fixas que poderá ser consultada em qualquer tempo e lá estarão explícitos todos os questionamentos do seu leitor. Desse modo, é papel do adaptador perceber as indagações de seus leitores e reformular o texto para que esses questionamentos possam ser respondidos em tempos diferentes.

Todavia, Hutcheon (2013) alerta que se um leitor tiver acesso primeiro ao texto fonte e em sequência a uma adaptação, é comum que não haja uma desvinculação entre os dois textos e que sempre se busque encontrar as semelhanças do segundo com o primeiro. No entanto, se o primeiro contato que o leitor tiver for com o texto adaptado, possivelmente é aquele que ele tomará como modelo. Em concordância, Amorim (2005) explica que se essas adaptações se tratarem de obras nacionais, é possível que um dia os leitores se voltem para elas, mas se ela é produzida com base em um texto estrangeiro “[...] é pouco provável que a maioria daqueles leitores que foram introduzidos aos clássicos por meio das adaptações tenha contato com a leitura dos textos estrangeiros posteriormente.” (2005, p. 121).

Somado a isso, conforme as concepções da teoria de Genette (2010), extinguir essa desqualificação que costumasse relacionar as adaptações não é tão simples, pois embora todas as obras que derivam de outras obras que as antecedem, seja por transformação ou imitação, são denominadas de hipertextos, ou palimpsestos, “[...] um pergaminho cuja primeira inscrição foi raspada para se traçar outra, que não a esconde de fato, de modo que se pode lê-la por transparência, o antigo sob o novo.” (p.7), essa literatura, no entanto, quase nunca é

vista como uma produção independente, ao contrário, é sempre enxergada de forma estereotipada e vista como de segunda mão.

No entanto, antes de emitir juízos de valores, é preciso entender do que se trata. A adaptação, ou o efeito de adaptar, pode ser definido como uma coisa que se adéqua a outra coisa. Possuindo ainda uma dupla natureza, a adaptação pode ser vista tanto como um produto, quanto como um processo. No que compete ao primeiro, essa ocorre por meio de uma transposição, podendo abarcar a mídia, o gênero, o foco e o contexto. Essas mudanças, em suma, são regidas pela ótica de recontar a mesma história, inclusive transmutando o real para o ficcional. Enquanto processo de criação, a adaptação se propõe a reinterpretar e recriar, dependendo da perspectiva, pode ser denominado de apropriação ou recuperação. Em resumo, segundo Hutcheon (2012), a adaptação pode ser descrita das seguintes formas: “[...] uma transposição declarada de uma ou mais obras reconhecíveis; [...]um ato criativo e interpretativo de apropriação/recuperação; [...] um engajamento intertextual extensivo com a obra adaptada”. (HUTCHEON, 2012, p. 30).

Enquanto processo, a adaptação está inserida dentro dos parâmetros da recepção, como uma forma de intertextualidade pela qual a experienciamos sempre tomados pela lembrança que são evocadas através da repetição. Essa repetição pode ser vista, inclusive, na própria história, especificamente em sua prática de contação, assim como aconteceu nos contos populares. Ao longo dos séculos, incontáveis foram as maneiras pelas quais essas narrativas transitaram pelas distintas sociedades, reforçando as palavras ditadas pelo estudioso Benjamim (1994), de que contar as histórias é a arte de repetir histórias. Dessa forma, ela é uma arte que se deriva de outra arte, permitindo que novas histórias nasçam de outras histórias.

Na contemporaneidade, muito embora os holofotes de críticos, pesquisadores ou dos próprios leitores e apreciadores da arte tenham tornado a adaptação como um dos fenômenos mais discutidos nos últimos anos, esse hábito de adaptar está presente desde as mais tenras épocas. De acordo com o mapeamento feito por Hutcheon (2013), as adaptações já costumavam acontecer entre os vitorianos, por meio da transferência de mídias, os poemas, romances, peças teatrais, quadros, músicas e danças para novas releituras. Para os ingleses, as adaptações são velhas companheiras, pois foi William Shakespeare que transferiu as histórias das páginas para os palcos. Assim como ele, outros consagrados nomes como Ésquilo (525 a.C. - 456 a.C.), Racine (1639- 1699) e Goethe (1748-1832) tornaram-se conhecidos por recontar as histórias em novas formas.

Nas palavras da teórica, nós, os pós-modernos, embora tenhamos herdado esse hábito de adaptar, temos ao nosso dispor, se comparado a outros tempos, uma infinidade de mídias que podem ser usadas para essa transposição de leituras, dentre eles estariam o rádio, a televisão, o cinema, os parques temáticos e as representações históricas. Todavia, essa gama de possibilidades permitiu que a adaptação fugisse do controle, o que torna incapaz de compreender sua natureza se considerarmos apenas um ou dois suportes. Além disso, essa polarização acabou por resultar em obras que não possuem um grau elevado de qualidade.

Em decorrência, essa natureza da adaptação acabou sendo desvinculada em muitas partículas, as quais costumavam se desenvolver, de forma diferenciada, em cada experiência que o leitor tem com a adaptação. No entanto, para que se pudesse ter uma compreensão um pouco mais homogênea, surgiram as teorias das adaptações, visando a compilar não só a popularidade desse fenômeno, como também congregar os julgamentos recebidos. Entre essas críticas, como já citado, em sua grande maioria formulada por instâncias acadêmicas, destacam-se as que definem as adaptações populares contemporâneas como secundárias, inferiores, derivativas, e que violavam seus textos literários fontes.

Essa visão desconfiada e contrariada que, não apenas críticos, como também muitos leitores possuem em relação às adaptações, pode ser justificada por questões de expectativa, em termos que ligam tanto a ideia de fidelidade, pois boa parte dos leitores querem que os textos sejam em totalidade semelhantes aos da primeira leitura, quanto à ideia de proximidade do texto fonte. Essas exigências se evidenciam em razão das adaptações contarem histórias que são tomadas de outros lugares e não totalmente inventadas, assim como explica Hutcheon (2013):

[...] tal como as paródias, as adaptações têm uma relação declarada e definitiva com textos anteriores, geralmente chamados de “fontes”; diferentemente das paródias, todavia, elas costumam anunciar, abertamente, tal relação. A valorização (pós-)romântica da criação original e do gênio criativo é claramente uma das fontes da depreciação de adaptadores e adaptações. (HUTCHEON, 2013, p. 24, grifos da autora).

Todavia, essa visão de texto secundário nem sempre é entendido como algo depreciativo por alguns teóricos, a exemplo de Coelho (1996 apud Ceccantini, 1997), que ressalta a exigência e o trabalho árduo que compete ao adaptador no sentido de buscar soluções fieis em relação ao original para criar uma estrutura para a nova narrativa. Em conformidade, Genette (2010) afirma que a adaptação é considerada um texto em segundo grau pela simples razão de possuir uma ligação direta com outra obra, no entanto essa

conexão com o texto anterior não retira sua autonomia e nem a impede de ser interpretada por si mesmo, sem a necessidade de estar sempre sendo comparada com seus textos fontes.

Além disso, em concordância com o pensamento de Genette (2010), essa dupla natureza da adaptação não estabelece como critérios supremos sua exatidão ao texto fonte. Na contemporaneidade, por exemplo, assim como exposto por Hutcheon (2013), essa crítica da fidelidade só costuma aparecer quando uma obra não alcança patamares de vendas elevados. Se um livro atinge vendas exorbitantes, as discussões sobre sua qualidade quase nunca vem à tona, algo que está relacionado às funções mercadológicas da literatura.

Ademais, esse discurso em relação à infidelidade dos textos secundários está ancorado na ideia que uma adaptação apenas reproduz um texto fonte. No entanto, esquece-se que esse processo pode até ser considerado como uma repetição, mas isso não implica na afirmação de que é uma cópia. Inserido nesse processo, existem questões que podem nortear os adaptadores, tais como questionar um texto, apagar as ideias disseminadas nos textos anteriores ou simplesmente copiá-los, não na intenção de plagiá-los, mas de prestar uma homenagem. (HUTCHEON, 2012). Ainda se justifica a ideia de que uma adaptação não se trata de uma cópia se considerarmos o fato de ela se destinar a um público-alvo diferente, o que implica não apenas uma atualização de linguagem, mas também novos parâmetros de interpretação, pois se trata de públicos situados em tempos e comunidades diferentes.

Contudo, ainda é válido ressaltar que a adaptação não é um produto de baixa qualidade, tampouco pode ser produzida por qualquer profissional, pois uma produção sem critérios pode resultar em adaptações problemáticas. Sobre isso, Hunt (2010) não deixa de se posicionar contra algumas produções que estão circulando no mercado editorial e que são classificadas como adaptações, especialmente direcionadas para um público específico: as crianças. Para o teórico, existem muitas dificuldades em lidar com o público infantil, e os livros que deveriam representar uma liberdade de pensamento, na verdade, reforçam a ideia de que eles continuam sendo usados como um instrumento de poder para manipular as crianças, algo combatido por Zilberman (1987), a qual atesta que o conceito de adaptação literária é a adequação, cujos parâmetros são os aspectos cognitivos, linguísticos e intelectuais do leitor destinatário. O sentido não é o de arranjo, mas de respeito ao leitor infanto-juvenil e de proposição de um diálogo profícuo, considerando os aspectos históricos presentes em qualquer texto literário, possibilitando o leitor amadurecer e emancipar-se como sujeito do seu tempo.

Para Hunt (2010), nesse percurso da criação literária de adaptações para os infantes, essa emancipação nem sempre é considerada, pois existem dois precursores que conduzem

esse processo: o autor e a editora. Os autores (1) costumam ser influenciados pelas suas infâncias, arcabouço de leitura que possuem, relação e observação que dispõem com as suas famílias, pressões que experimentaram nos grupos de leitores adultos e dos códigos e controles culturais genéricos. Todas essas influências acarretarão o modelo de livro que o autor entenderá que precisa escrever ou ilustrar.

É considerando esse cenário que o teórico questiona quem, na contemporaneidade, determina o estilo dos livros para as crianças? Os pais? Os editores? Os pedagogos? Os conteúdos que serão veiculados nesses livros são determinados pelas crianças ou pelos profissionais de *marketing*? Nas concepções de Hunt (2010), é a política cultural ou a política da literatura de gênero que governa as forças dessa economia. Os *feedbacks* dos grupos de prestígio também modificam as atitudes dos autores, bem como alteram as expectativas gerais. Em suma, as restrições de gênero, estilo, conteúdo e estrutura são postas à prova do que é aceitável no mercado. Dentro desses conteúdos, estão incutidos valores visíveis quanto à raça, ao sexo e à classe, e textos que, aparentemente, podem parecer inocentes, mas são instrumentos usados para transmitir múltiplos sentidos.

Apesar desses questionamentos sobre a qualidade de um texto infantil, assim como ocorre com a adaptação, a literatura infantil, como já mencionado, talvez, por possuir sua gênese nesse processo adaptativo, parece estar fadada a ser vista como inferior em relação às outras literaturas. Dentre as suposições que sustentam as premissas dessas discussões, está a de que a escrita para o público infantil é simples, o que a torna inferior. A segunda suposição é de que a literatura infantil não revela grandes qualidades, o que a torna trivial. Para boa parte da crítica literária, composta pelas elites acadêmicas, questiona-se quanto à relevância dos padrões literários, primordialmente, estabelecidos tendo como referências as obras canonizadas, na escolha de livros para crianças. Essas abordagens, nos últimos anos, vêm sendo combatidas por teóricos como Hunt (2010), o qual alega a existência de qualidade na literatura infantil e discorda dessa suposição de inferioridade que recai sobre esse gênero. Para ele, existe uma contradição conceitual nessa suposição, pois se desconsidera as relações existentes entre texto e leitor, a falta de compreensão no tocante às habilidades da criança leitora e a forma como os textos operam.

Ancoradas nesses pressupostos dos modelos de obras literárias que estão sendo disponibilizados para as crianças, está uma das principais discussões evidenciadas, nos últimos anos, entre os críticos da literatura infantil, resultante dos processos que vêm se perpetuando, assim como percebido, em nossas elucidações anteriores, referindo-se à censura que parece ser obrigatória nos livros infantis, em especial, quando esses textos são

adaptações. Os autores, para passar pelo crivo das instâncias legitimadas que elegem o livro como sendo adequado ou não para os infantes, precisam seguir parâmetros de exclusão, que retire do texto todo e qualquer elemento que possa parecer nocivo às crianças. Esses movimentos, que aparentam ser guiados por ideais de superproteção dos pais para com seus filhos ou do governo para com as famílias, têm tentado converter os livros para crianças em folhetos em favor da autoridade, da moral e dos bons costumes, com uma limpeza orgânica que acaba por produzir uma literatura industrial e que pouco tem a ver com vida, resultando em produções medíocres, conformistas e sem originalidade.

No que compete a essa manipulação ou função utilitarista da literatura, em grande parte das pesquisas que tomam como objeto de estudo a literatura infantil, é comum encontrarmos referências ao século XIX para elucidar as amarras existentes entre a literatura e seu caráter pedagógico. No entanto, após anos que separam o contexto histórico contemporâneo citado, voltamos a nos questionar até que ponto os livros literários infantis não são mais didáticos e até que ponto eles não estão sendo adaptados para moldar as crianças em termos intelectuais, sociais e políticos.

Esse ato deliberado de privação que trata a literatura infantil como algo perigoso está entre nós desde o início dos livros para crianças, e sua permanência apenas reforça os interesses de comunidades específicas, em momentos específicos. Esses interesses, de acordo com Hunt (2010), estabelecem uma oposição entre uma sociedade que toma como missão proteger as crianças e autores que se sentem livres para escrever o que bem entendem.

Para ilustrar essa questão da censura presente nas adaptações infantis, salientamos que não é de hoje que livros infantis têm sido banidos e censurados de escolas e livrarias. Entre alguns desses exemplos estão *Onde vivem os monstros* (1963), de Maurice Sendak. O livro chegou a ser proibido em algumas regiões dos Estados Unidos por possuir um tom sombrio e um personagem indisciplinado. *Alice no País das Maravilhas* (1865), de Lewis Carol, já foi alvo de muitas acusações pelas referências a ato sexuais, abuso infantil, além do estímulo ao uso de drogas. *Caçadas de Pedrinho* (1933), de Monteiro Lobato, também foi vítima de uma ação do Supremo Tribunal Federal (STF), visando a excluir o livro das escolas públicas brasileiras, sob alegação da obra conter cunho racista. *A Menina e Porquinho* (1952), de E. B. White, em um caso extremista na Inglaterra, foi proibido em uma escola por conter um porco Wilbur, algo que poderia ser visto com ofensivo aos estudantes muçulmanos. *O mágico de Oz* (1900), de L. Frank Baum, é outro exemplo de livro que vem sendo questionado, durante anos, sob alegação de estimular a covardia, além de promover a bruxaria.

Um exemplo dessa complexidade das influências no que concerne às temáticas tratadas na literatura infantil pode ser evidenciada em recentes episódios, no Brasil, em que ocorreram recolhidas de livros por serem considerados impróprios. Em março de 2018, o livro *Omo-Oba: histórias de princesas* (2009), de Kiusam de Oliveira, uma produção inspirada em divindades africanas, reconta mitos de princesas, divulgados na tradição Ketu e que reforçam os diferentes modos de ser feminino, causou polêmica em uma escola do Sesi, localizada na cidade de Volta Redonda, no estado do Rio de Janeiro, em razão de um grupo de pais ter pedido a retirada do livro, uma atitude motivada por preconceitos afro-religiosos.

A nosso ver, esses argumentos nada mais revelam do que os interesses econômicos e sociais que estão por trás das revisões e que reforçam a negligência de alguns editores. Esses livros repletos de simplificações previsíveis não provocam reflexão, tampouco o desejo de repetir a história. É a esse problema que a literatura infantil está condicionada, pois os adultos jamais poderão saber como uma criança lê e qual a sua experiência literária, sendo assim, aplicar essa ideia de que um texto vai ou não agradar a um leitor infantil está repleto de valores sociais que também pertencem ao sistema cultural. Também no tocante à simplificação da linguagem, para Sisto (2008), essa é uma característica que deve ser o ponto alto da avaliação de uma obra:

Por vezes, quando leio alguns livros destinados às crianças, tenho a impressão de que a linguagem empregada é artificial. Parece que o “narrador” tem dificuldade de dizer as coisas de maneira normal, sem precisar usar uma linguagem empolada, dura, boba, pobre. E para completar, ainda acopla-se ao texto um tom de ensinamento, como se no fundo da escrita houvesse uma voz aconselhando o tempo todo: faça isso, faça assim se não acontece isso! Como se lá no final, estivesse uma mão ameaçadora obrigando-lhe a fazer de outro jeito, a fazer diferente, para não acontecer o mesmo (com você, leitor!) e evitar-se, assim, a punição (SISTO, 2008, p. 127, grifos do autor).

Essa “adequação” da temática ou da linguagem, do que é pertinente para os infantes foi julgada de formas diferentes, por gerações que possuíam interesses distintos. Desses pareceres resultam a comercialização das adaptações dos mitos, lendas, contos populares e os contos de fadas. No entanto, nas palavras de Hunt (2010), todas essas produções continuam se perpetuando com divergência a todos os padrões estabelecidos dos livros para as crianças, pois em grande parte tratam de preocupações adultas ou já no final da adolescência. Outra questão, embora já muito discutida, mas que ainda permanece sendo predominante nas produções para os infantes, é a dominação dos adultos, pois tantos os personagens infantis como as crianças leitoras permanecem sendo subservientes à voz adulta. Além dessas

questões, os livros infantis também foram, ao longo dos séculos, usados como porta-vozes da conspiração de autores adultos contra o resto do mundo, pois, na tentativa de escapar de seus complexos, usavam as crianças e livros como armas.

É nesse âmbito que podemos atestar o quanto se veiculam, em adaptações para crianças não comprometidas com a qualidade literária, alguns discursos provenientes do meio social. Para Hunt (2010), isso acontece em decorrência de a singularidade da produção infantil estar intimamente relacionada à ideologia, ao mercado, à tradição e ao gênero.

Essa singularidade, além de ser vista no texto verbal, também pode ser verificada no visual, pois são múltiplas as funções, dentro de um livro, atribuídas às imagens, sejam elas complementares ou transcendentais, uma mudança que apresenta progressão ao papel conferido a ilustração nos livros infantis em outras épocas. No entanto, antes de nos aprofundarmos nesse diálogo das imagens com os textos verbais, é preciso lembrar dos diferentes graus de relação que existem entre ambos. Esses livros se dividem, segundo Hunt (2010), nos seguintes grupos: 1) livros-texto: são os livros que não possuem imagens, com exceção da capa; 2) livros texto-imagem: a imagem ocupa um plano secundário em relação ao texto, podendo, por exemplo, esse livro ser publicado sem as ilustrações, pois não haveria perda significativa na sua compreensão; 3) livros mistos: textos e imagens dialogam constantemente, não permitindo uma publicação sem algumas das partes; 4) livros imagem-texto: quando as imagens são as protagonistas, e os textos atuam como coadjuvantes; 5) livros-imagem, quando o livro é composto só por imagens e essas funcionam como o próprio texto, sendo conhecidos também como textos visuais.

Desses diferentes grupos, o que se espera é que haja uma relação estabelecida entre a escrita e a imagem, não sendo essa segunda usada apenas como uma tradução de uma parte específica do texto, mas como complementaridade. De acordo com Lima (2008), da mesma maneira que um texto literário expõe o domínio da escrita e a criatividade do leitor, proporcionando uma relação íntima com a palavra, uma ilustração, quando apresenta esse domínio da linguagem plástica, imaginação, fantasia, criatividade e originalidade do ilustrador, será capaz de produzir o mesmo nível de fruição estética.

Dessa forma, avaliar se a ilustração possui um valor artístico-estético que, no processo de leitura, amplia as possibilidades de construção de sentido ou se o trabalho do ilustrador serve somente para dar cor e forma ao verbal sem agregar-lhe sentido são dúvidas que podem surgir na análise desse tipo de texto, diante da diversidade de obras infantis.

No campo infantil-juvenil, as ilustrações dos livros infantis, nos dias atuais, têm contado com outras ferramentas, a exemplo dos computadores, facilitando, dessa maneira, a

vida dos ilustradores e possibilitando um avanço na qualidade dos impressos. Ao se apropriar dos benefícios dessa ferramenta, é possível corrigir cores, acrescentar ou retirar elementos, combinar ilustrações com textos.

Em concordância com esse posicionamento, Oliveira (2008) também questiona até que ponto essas novas ilustrações, dotadas de técnicas de última geração, contribuem para o imaginário do leitor mirim. Possuíram essas imagens os elementos necessários para compor a imaginação e memória dos leitores? Para ele, “[...] todos nós temos alguma árvore especial no passado, e a ilustração é a memória de cada um. Estudar os mistérios das imagens é ser enlaçado e acolhido pelas árvores de um bosque imemorial.” (p. 45).

Para Biazetto (2008), esse estudo só pode ser alcançado a partir da compreensão de que essas ilustrações possuem uma via de mão dupla, pois de um lado está a forma como o leitor percebe a ilustração, e, do outro, a forma como a ilustração vê o mundo. Essa segunda visão é guiada pelas mãos do ilustrador, que imprime em sua produção uma forma particular de ver o mundo, transmitindo nas imagens sua experiência e conhecimento. Já a primeira visão, estabelecida nos parâmetros da relação entre leitor e a imagem, envolve:

[...] como ele a vê, pois o olhar compreende as experiências vividas por aquele que olha. Perceber é um processo tão dinâmico que uma mesma imagem vista e compreendida por um observador pode ter seu sentido alterado, colocando uma outra imagem ao seu lado. A percepção de uma imagem depende de quem olha e do que está em seu entorno. (BIAZZETO, 2008, p. 76).

Esse processo de perceber a imagem também está relacionado com fatores intrínsecos da ilustração, como a sua intensidade, tamanho, contraste, repetição e movimento, além de fatores extrínsecos a ela, os quais são pertinentes aos leitores e estão ligados à sua atenção, expectativa, experiência e memória. No que compete à essa relação, existem fatores que podem distanciá-las, como aproximá-las, e no caso dos elementos das imagens, esses competem aos elementos visuais, tais como a linha, superfície, volume, luz, cor, as direções espaciais, a visualização, dramaticidade e clareza.

Embora pareça algo simples, a linha da ilustração é a responsável por imprimir ritmo e movimento à imagem, além de conduzir o leitor por toda a extensão da imagem. Sua função é indicar o direcionamento do nosso olhar. Quando está sozinha, pode representar um simples contorno, mas quando está agrupada é capaz de formar superfícies, sombras e dar ideia de volume. A superfície permite que o nosso olhar faça a relação entre as dimensões, percorrendo, assim, toda a forma. O volume pode ser criado com uso de cores, luz e sombra.

A luz é criada com base em contrastes de claro e escuro. Essa escolha, ainda que pareça ingênua, pode proporcionar ritmos à imagem, pois zonas claras sinalizam que o leitor pode avançar, enquanto as escuras, alertaram que é preciso recuar.

A cor é usada como um processo de emoção no processo virtual. Por meio de sua interação com outros elementos é possível dar forma a múltiplos significados. No âmbito das direções espaciais, o ilustrador compreende que alcançará a atração do leitor se organizar os focos de interesse em vários pontos, de maneira que levem os olhos do seu leitor a percorrer toda a superfície da imagem. Ainda no que compete à seleção de cores, essa também é utilizada para ampliar a estratégia de visualização das imagens, pois a utilização da mesma cor, em vários pontos da ilustração, poderá criar um caminho para o olhar do leitor, fazendo com que ele percorra toda a ilustração em busca dessa cor. Além disso, as cores complementares também ajudam nesse processo, segundo a estudiosa Biazetto (2008): “[...] quando vemos uma área vermelha, por exemplo, de um lado da imagem, o nosso olhar tende a buscar um complemento. Portanto, se houver algo na cor verde em outra parte da ilustração, nosso olhar se dirigirá para ela.” (p. 80).

As cores também são essenciais para a construção da dramaticidade da imagem, pois, se são usadas de forma mais pura, saturadas, causam tensão e intensidade. Para transmitir a vibração das imagens, os ilustradores se apropriam, mais uma vez, das cores, sejam as mesclando, ou dando ênfase àquelas que são consideradas luminosas, como o amarelo, vermelho, cores intensas e quentes. Já para espacialidade, ritmo e movimento de uma imagem, as cores escolhidas, em grande parte, são as frias, como as azuis, verdes, para apresentar características de distanciamento, profundidade e transparência; e as quentes, como vermelhos, amarelos e laranjas, para apresentar vibração e materialidade. Além disso, as cores claras tendem a ampliar os espaços, enquanto as escuras, reduzem-nos. A ambientação da narrativa também é construída com base na seleção de cores. Para dias ensolarados, usa-se cores vibrantes, para dias chuvosos, opta-se pelas cores mais baixas. Se o ilustrador quiser construir um tom de mistério, ele deverá usar cores fortes e escuras.

No aspecto de clareza, especialmente quando as imagens devem dialogar com o texto, é imprescindível a escolha de cores neutras no fundo que receberá o texto. Também é importante, para não causar confusão na leitura, cores de letras que não causem conflito com o fundo. Por fim, a cor que será impressa é a das etapas para a finalização do projeto gráfico do livro, pois é considerada a peça-chave para a qualidade do livro ilustrado. Essa revisão final ainda envolve a divisão dos textos nas páginas, os números dessas páginas, o tamanho e a distribuição das ilustrações, podendo aparecer em páginas duplas ou simples, ou apenas em

vinhetas, além do tamanho das fontes utilizadas, as medidas externas do livro e o tipo da capa. Em suma, o projeto gráfico é o que define como será o objeto livro.

Por fim, mesmo finalizando, cuidadosamente, as imagens, enviando para a editora e acompanhando todo o processo de impressão, não se pode assegurar que haverá um bom livro ilustrado, o que, segundo Biazeto (2008), só poderá acontecer se o ilustrador tiver se apropriado de sua principal ferramenta: a fantasia. Junto com todos os processos que proporcionaram o avanço das técnicas de ilustrar, também chegou a criação de imagens que são feitas, exclusivamente, com a função utilitária de vender, informar e convencer. Nesse ponto, é fundamental que um ilustrador crie suas imagens repletas de poesia, metáforas e fantasia, possibilitando às crianças e aos jovens o contato com ilustrações ricas que os estimulem, alimentem sua imaginação e criatividade e cause experiências prazerosas e enriquecedoras.

É com base nessas considerações finais que Hunt (2010) tece críticas à ambiguidade presente na elaboração de livros ilustrados, que divergem entre a função de proporcionar uma experiência estética em seus leitores e a de apenas repetir o texto ou, isoladamente, nada mais transmitir, a não ser a figura de qualquer imagem pronta e acabada, assim como acontecia em livros dos séculos passados.

Ademais, é preciso reconhecer a singularidade da criança, isso não torna a literatura infantil uma produção de segunda mão, mas a converte em uma forma diferente de literatura, pois ela tem um público diferenciado, com habilidade e atitudes distintas que resultam em leituras de textos de formas específicas, mas que é, comumente, afetada pela discrepante relação entre escritor-leitor que divergem em um desequilíbrio das relações de poder e isso resulta em temas díspares, estruturas opostas e modos de ver e tratar a literatura de forma diferente.

Sabendo disso, na sequência, última etapa da nossa pesquisa, através da análise das narrativas, poderemos averiguar se os adaptadores dessas obras conseguem apresentar de forma consistente, por meio dos recursos estéticos e artísticos, as especificidades dessa cultura afro-brasileira, seja por meio da linguagem ou do tratamento das temáticas, assim como pela própria representação dos personagens, especialmente das mulheres.

3. ADAPTAÇÕES INFANTIS COM TEMÁTICAS AFRO-BRASILEIRAS: APROFUNDANDO OS SENTIDOS DOS TEXTOS LITERÁRIOS

Com base nas considerações e abordagens teóricas desenvolvidas nos dois primeiros capítulos, seguimos para a última etapa da pesquisa: a análise do *corpus*, constituído pelas obras *Rapunzel e o Quibungo* (2012), adaptada por Ronaldo Simões Coelho e Cristina Agostinho, com ilustrações de Walter Lara; *Cinderela e Chico Rei* (2015), também adaptada por Ronaldo Simões Coelho e Cristina Agostinho, com ilustrações de Walter Lara e *Pretinha de neve e os sete gigantes* (2013), adaptada e ilustrada por Rubem Filho. Para tanto, nos reportamos às teorias formuladas por Jauss (1994) e Chartier (1990, 2011), que se referem à recepção das obras, circulação, suportes e aos protocolos de leituras, além dos estudos de Hunt (2010) e Hutcheon (2013) que, respectivamente, tratam da teoria e crítica da literatura infantil e da adaptação de obras literárias, assim como Duarte (2008) e Santos e Wielewicki (2009), teóricos que discutem sobre as características de uma obra afro-brasileira.

Assim como já mencionado, nas análises centralizaremos os nossos olhares, de forma geral, para a adaptação dos suportes, das temáticas, dos enredos, dos espaços, além dos tempos, dos narradores, das personagens – sejam elas protagonistas, secundárias ou figurantes, enfatizando, principalmente, as figuras das princesas que são postas como protagonistas. Ressaltamos ainda que, por se tratar de uma adaptação de um conto europeu, realizaremos análises comparativas, visando verificar as progressões e as repetições, com as versões editadas pelos escritores europeus e que estão presentes nas antologias dos Grimm (1989) e Perrault (2015).

Isso posto, objetivamos responder também, por meio das análises desenvolvidas na sequência, alguns questionamentos que nos moveram a desenvolver tal estudo, tais como: que transformações essas obras apresentam e o que as diferenciam dos clássicos europeus que as crianças já conhecem? De que forma elas questionam os sistemas ideológicos vigentes e se apresentam como uma nova obra?

3.1. Apresentando as narrativas

Rapunzel e o Quibungo (2012), narrativa que compõe a coleção ‘De lá para cá’, da Mazza Edições, foi adaptada por Ronaldo Simões Coelho e Cristina Agostinho, e ilustrada por Walter Lara. Como proposta central, os idealizadores da obra propõem ambientar o conto

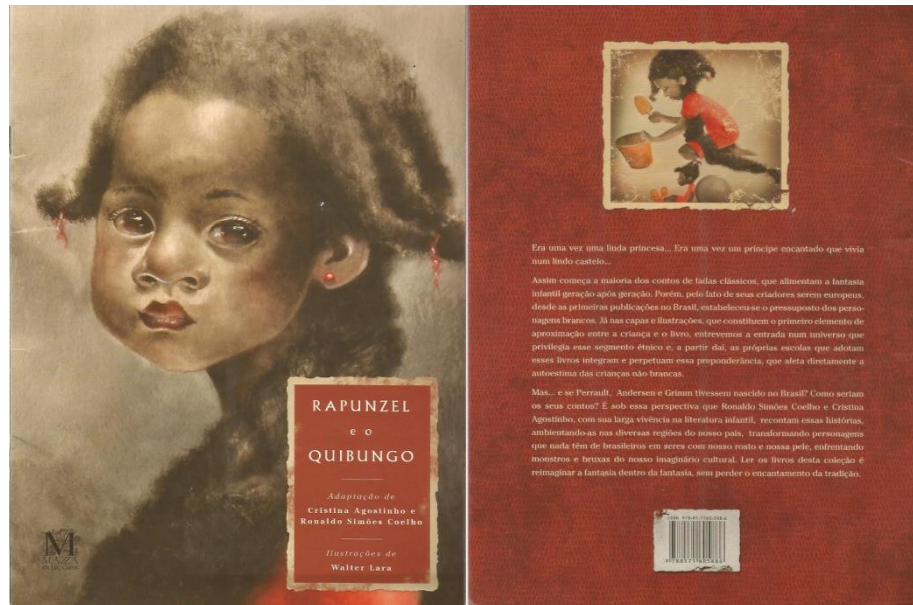
primário de “Rapunzel”, adaptada pelos irmãos Grimm, no Brasil. Além disso, há ainda a intenção de contribuir para a elevação da autoestima das crianças negras a partir da mudança da cor da pele, bem como dos traços físicos, da menina dos cabelos longos. Na construção geral da narrativa, o cenário europeu é substituído pelo baiano, Rapunzel já não é mais uma princesa, mas sim uma menina que é sequestrada, a feiticeira cede espaço para o Quibungo, o príncipe continua a existir, no entanto já não mais cavalga, vive acompanhado de um cachorro, é negro e, diferente da versão europeia, possui um nome: Dakarai – de origem africana. No mais, a cultura afro-brasileira torna-se visível por meio da inserção de alimentos, bem como de objetos.

Similarmente, *Cinderela e Chico Rei* (2015), também pertencente à coleção ‘De lá para cá’, da Mazza Edições, possui os mesmos adaptadores e ilustrador da narrativa anterior. Para adaptar o conto europeu à literatura afro-brasileira, os idealizadores tanto escolhem como príncipe um dos importantes nomes da história de luta pela libertação do povo negro, Chico Rei, como, em breves momentos da narrativa, recuperam outros temas, a exemplo do tráfico de escravos, já que “Cinderela”, assim chamada pelas filhas da sua senhora, mas que possui o nome de Abioye – nome de origem Yoruba –, chegou ao Brasil em um navio negreiro. Além disso, o cenário escolhido pelos idealizadores, Minas Gerais, recupera outro importante momento da história de luta dos negros escravizados. De forma geral, o enredo da narrativa é guiado pelo mesmo fio condutor da versão europeia, ou seja, a história da menina órfã que era maltratada pela sua madrasta, mas que um dia, após esquecer seu sapatinho de cristal nas escadas do palácio, é encontrada pelo príncipe, casa-se com ele e vive feliz para sempre.

Diferente das narrativas anteriores, *Pretinha de neve e os sete gigantes* (2013), adaptada e ilustrada por Rubem Alves, e publicada pela editora Paulinas, reconta a clássica história de “Branca de Neve”, em uma bem humorada versão. Para isso, o adaptador reúne elementos de diversos outros contos, a exemplo de “Chapeuzinho Vermelho”, “Cachinhos Dourados”, “O patinho feio”, entre outros, para apresentar Pretinha de Neve, uma menina triste e solitária, que vive isolada em um castelo muito frio na África, com um padrasto mal humorado, e uma mãe que só trabalha. A menina, inquieta para descobrir o mundo que existe para além das fronteiras geladas, resolve sair pela savana africana em busca de novas aventuras. Como resultado, acaba por encontrar sete amigos gigantes. Essa adaptação, além de ora romper ora reforçar alguns estereótipos relacionados à cultura africana, bem como o papel da mulher, insere em seu enredo discussões que estão presente na sociedade desde as mais tenras épocas.

3.1.1. Rapunzel e o Quibungo (2012)

Figura 1 – Capa e contracapa de *Rapunzel e o Quibungo* (2012)



Fonte: COELHO, Ronaldo Simões; AGOSTINHO, Cristina. **Rapunzel e o Quibungo**. Ilustração: Walter Lara. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012.

Em *Rapunzel e o Quibungo* (2012), recuperando a materialidade desse livro, o qual possui encadernação em brochura, altura de 26,00 cm, largura: 18,00 cm, comprimento: 0,20 cm, com 16 páginas (não há números presentes nas páginas), observamos que o projeto gráfico não é muito elaborado, tampouco apresenta aspectos que atraíam, de imediato, a atenção do leitor infantil. Considerando a elaboração do texto verbal de forma geral, a narrativa se caracteriza, segundo os dizeres de Hutcheon (1985), como uma paráfrase.

Na capa (Fig. 1) é apresentada a figura de uma menina negra, lembrado uma fotografia em que a capa acaba por torna-se uma moldura, com cabelos longos e crespos e com uma expressividade de tristeza, uma emoção percebida, inclusive, pelo marejado de seus olhos. O ilustrador optou por uma paleta que se aproxima da cor cinza, o que traz uma ideia de velhice, assim como se distancia da cor negra, o que em um primeiro momento parece ser problemático, considerando que um dos objetivos dessas adaptações é colaborar para aumentar a autoestima das crianças negras. No entanto, ressaltamos que o ilustrador, principalmente por meio do olhar, consegue inserir muita expressividade na ilustração, chegando a inquietar o leitor.

Além disso, a cor cinza também é usada como pano de fundo, o que reforça o aspecto sombrio, percepção que é confirmada pela teoria de Biazetto (2008), a qual diz que se o ilustrador quiser construir um tom de mistério, ele deverá usar cores fortes e escuras. Sendo

assim, percebemos que essa paleta de cores está diretamente relacionada com os acontecimentos da narrativa: sequestro, presença de um monstro, encontros proibidos, tentativa de fuga etc. Ademais, o ilustrador também se utilizou da cor vermelha, proporcionando vibração, que pode ser percebida na roupa, batom, brincos e adereços do cabelo usados pela personagem. Ainda na parte inferior esquerda da capa está a descrição do título “Rapunzel e o Quibungo”. Essa descrição de Rapunzel, aliada ao comprimento do cabelo da menina, estabelece conexão com o conto europeu de “Rapunzel”, escrito pelos irmãos Grimm. No entanto, há uma quebra imediata em relação aos estereótipos de cor consagrados pela cultura europeia. Referente ao Quibungo, mencionado no título, se o leitor não possuir um conhecimento prévio, possivelmente essa informação se tornará um mistério, todavia, caso tenha conhecimento, saberá que se trata de uma figura lendária, uma espécie de bicho-papão, ao mesmo tempo homem e animal, originário da África e que acabou se tornando parte do folclore baiano. A descrição da personagem é feita no decorrer do livro. Além do título, também é mencionado na capa o nome dos adaptadores Ronaldo Simões Coelho e Cristina Agostinho e de Walter Lara, o ilustrador.

No tocante aos adaptadores e ilustrador da narrativa - assim como de *Cinderela e Chico Rei* (2015), é possível recuperar a discussão quanto ao critério que se refere à cor da pele dos escritores de uma literatura afro-brasileira, pois conforme explicam Duarte (2008) e Silva (2009), afirmar que uma obra não é afro-brasileira em razão de seus autores não serem negros significaria reduzir a interpretação dos textos a fatores extraliterários, “como a cor da pele ou a condição social do escritor.”. (DUARTE, 2008, p. 4).

Na contracapa (Fig. 1) há uma ilustração da menina brincando na areia da praia, já antecipando a primeira cena que acontecerá na narrativa. Chamou-nos atenção na imagem, a boneca que está ao lado da menina, exatamente da mesma cor, com cabelos iguais e roupas na mesma tonalidade. Essas semelhanças vinculam-se aos propósitos dessas adaptações, os quais estão ancorados na representação e reconhecimento das crianças negras com brinquedos, livros etc.

Acompanhando essa ilustração há na contracapa (Fig. 1) a descrição dos objetivos que motivaram a adaptação desse conto para o contexto afro-brasileiro: ambientar as histórias nas regiões brasileiras e contribuir para a elevação da autoestima das crianças negras que cresceram ouvindo narrativas de príncipes e princesas brancas. Essa justificativa nos soa como controversa, pois será que os leitores negros gostariam de ouvir as mesmas histórias europeias, com os mesmos personagens, apenas alterando a cor de suas peles ou será que essas crianças gostariam de conhecer histórias de princesas, príncipes, reis e rainhas que

possuem a sua cor e que tiveram uma grande importância na história? Inicialmente, nos perguntamos se essas adaptações não estariam relacionadas, assim como mencionado por Hunt (2010), às influências das vivências de seus idealizadores.

Além disso, a seguinte expressão presente nessa descrição na contracapa (Fig. 1) também se apresenta como um dilema: “[...] transformando personagens que nada têm de brasileiros em seres como nosso rosto e nossa pele [...]” ([AMORMINO], 2012, n.p.). Esse objetivo destoava dos propósitos estabelecidos pelos movimentos que reivindicaram seu espaço, os quais, segundo as concepções de Santos e Wielewiczki (2009), em sua gênese, tinham como objetivo a recuperação das histórias do povo negro que tinham ficado esquecidas. Sendo assim, não estaríamos contando uma história com inverdades para as nossas crianças negras? Em complemento, não podemos deixar de recuperar os critérios tratados por Duarte (2008), pois, segundo o autor, a temática negra abarca “[...] ainda as tradições culturais ou religiosas transplantadas para o Brasil, destacando a riqueza dos mitos, lendas e de todo um imaginário circunscrito muitas vezes à oralidade.” (DUARTE, 2008, p. 3). Nesse ponto, percebemos que os adaptadores optaram por enxertar algumas das tradições culturais brasileiras em uma história tradicionalmente ambientada em cenários europeus.

A folha de rosto é preenchida pelo título da obra, seus adaptadores, ilustrador e o símbolo da Mazza edições, editora responsável pelo projeto. Neste livro, as imagens também ocupam páginas duplas, mas há mais espaço preenchido pelo texto verbal.

Figura 2 – Rapunzel



Fonte: COELHO, Ronaldo Simões; AGOSTINHO, Cristina. **Rapunzel e o Quibungo**. Ilustração: Walter Lara. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012.

A narrativa começa (Fig. 2), ao contrário da estrutura dos contos europeus, situando o leitor no local em que se passa a história, a Bahia. Além disso, o conto também já se inicia no momento em que a menina de cabelos compridos, chamada de Rapunzel, está brincando na areia da praia, quando é sequestrada pelo Quibungo, que ficou encantado pelo canto da menina. Após ser sequestrada, é presa em uma torre de bambu no topo de uma castanheira. A ilustração que acompanha o texto verbal é tanto referencial, pois somente mostra a menina brincando na praia, assim como já mencionado pelo texto verbal, quanto complementar, pois mostra uma criança negra, característica não mencionada no texto escrito, mas já antecipada pela imagem ilustrativa da capa (Fig. 1).

No que concerne ao texto escrito, observarmos algumas quebras referentes ao conto dos irmãos Grimm (1989), um aspecto que reforça a ideia, mencionada por Hutcheon (2013), sobre a não obrigatoriedade de fidelidade da adaptação ao seu texto fonte, podendo fazer uso de recursos criativos. No caso da adaptação analisada, os aspectos observados estão relacionados ao canto da menina ser comparado ao do uirapuru, pássaro originário da floresta amazônica, que inspirou muitas lendas indígenas, uma vez que nos Grimm (1989), somente é mencionado que “Era Rapunzel, que na sua solidão passava o tempo deixando soar a sua doce voz.” (GRIMM, 1989, p.46). Outra quebra também se faz notar pela supressão do contexto europeu que antecedia o nascimento de Rapunzel, caracterizado pelo desejo de sua mãe de comer os raponços existentes no jardim da feiticeira: “Certo dia estava a mulher diante dessa janela, olhando para o jardim, quando viu o canteiro cheio dos mais lindos raponços, que são plantas de salada. Estavam tão viçosos e verdes, que ela sentiu o maior desejo de comer daqueles raponços.” (GRIMM, 1989, p.44). Na adaptação afro-brasileira, os pais de Rapunzel somente são mencionados nessa primeira página do texto, momento em que se descreve sua procura pela filha desaparecida. Percebemos que referente a esse acontecimento do sequestro, a adaptação permanece vinculada ao conto dos Grimm (1989), uma que vez que, nesse último, Rapunzel, em consequência da desobediência do pai, acaba por ser entregue à feiticeira: “No seu medo, o homem prometeu tudo, e quando a criança nasceu, a feiticeira apareceu imediatamente, pôs na criança o nome de Rapunzel e levou-a embora consigo.” (GRIMM, 1989, p.45).

Figura 3 - O príncipe



Fonte: COELHO, Ronaldo Simões; AGOSTINHO, Cristina. **Rapunzel e o Quibungo**. Ilustração: Walter Lara. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012.

Na página seguinte (Fig. 3), o texto marca uma passagem de tempo com “alguns anos depois”, e apresenta a figura de um príncipe chamado Dakarai – nome de origem africana que significa felicidade. Semelhante à estrutura dos contos europeus, embora se diferenciando por ser negro, o príncipe também é um caçador, reforçando o ideal de força e aventura característicos dos homens das histórias maravilhosas. Verificamos que os adaptadores dessa versão afro-brasileira, diferente dos Grimm (1989), optam por dar nome ao príncipe. No momento de sua caçada, o príncipe ouve o canto da menina e descobre que está vindo de uma torre, no entanto, fica curioso pelo fato de nessa torre não haver portas. Representativa do texto, a ilustração apresentada na página seguinte mostra a torre distante, a figura do príncipe descrita anteriormente, acompanhado de um cachorro, outra característica que destoa dos contos europeus, considerando, principalmente, que na versão dos Grimm (1989), o rapaz está acompanhado de seu cavalo: “Alguns anos depois aconteceu que o filho do rei, cavalgando pela floresta, passou pela torre e ouviu um canto que era tão lindo, que ele parou e ficou escutando.” (GRIMM, 1989, p. 46).

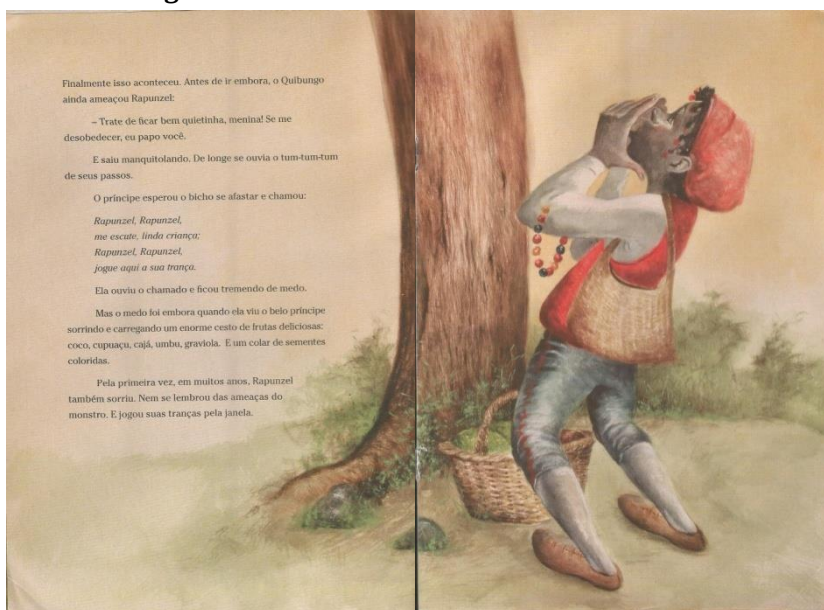
Figura 4 – O Quibungo



Fonte: COELHO, Ronaldo Simões; AGOSTINHO, Cristina. **Rapunzel e o Quibungo**. Ilustração: Walter Lara. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012.

Na sequência (Fig. 4) há outra referência à cultura brasileira, quando o Quibungo chega à torre trazendo mandioca, peixe e farinha. Nesse momento, Rapunzel é descrita como “uma linda moça”, evidenciando a passagem do tempo, embora tal mudança não seja nítida nas imagens. No mais, o texto descreve o momento em que o Quibungo pede para Rapunzel jogar as suas tranças para que ele possa subir na torre, e o príncipe Dakarai, que havia se escondido, descobriu como poderia subir na torre. No tocante à ilustração, é possível perceber uma diferença em relação à torre apresentada na imagem anterior, pois nessa segunda ilustração, com um foco centralizado, as características do tronco de árvore mostrado diferenciam-se das singularidades de uma torre de bambu. Verificamos nesse momento da narrativa que há também uma supreção da evidência da beleza da menina, pois nos Grimm (1989) enfatiza-se que: “Rapunzel tinha cabelos longos e maravilhosos, sedosos como ouro fino.” (GRIMM, 1989, p. 45). Em relação à escolha dos adaptadores, nos questionamos, mais uma vez, se não contribui para reforçar os estereótipos de beleza somente atribuídos aos cabelos loiros e lisos, uma vez que não há essa ênfase dada a beleza dos cabelos da Rapunzel negra.

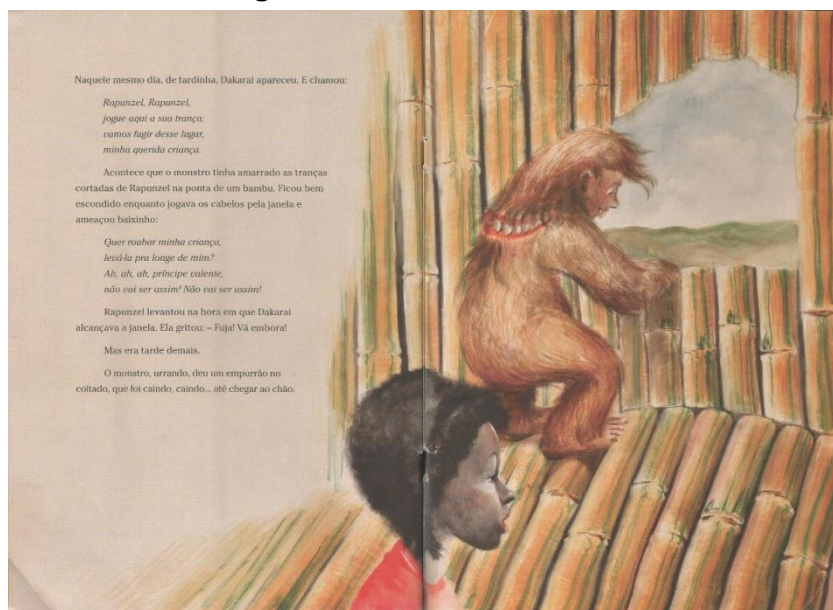
Figura 5 – Referências à cultura afro-brasileira



Fonte: COELHO, Ronaldo Simões; AGOSTINHO, Cristina. **Rapunzel e o Quibungo**. Ilustração: Walter Lara. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012.

Na página seguinte (Fig. 5), novamente há referências à cultura alimentar brasileira, pois quando o príncipe vai até a torre para conhecer Rapunzel, ele carrega uma cesta de frutas com coco, cupuaçu, cajá, umbu e graviola. Além desses elementos, ele também leva para Rapunzel um colar de sementes coloridas, uma produção artesanal característica do povo Pataxó, situados no sul da Bahia. Ao ver o príncipe com todos esses elementos, o texto verbal descreve que Rapunzel sorriu, perdeu o medo das ameaças do Quibungo e jogou suas tranças para o belo príncipe subir. Mais uma vez, a ilustração mostra o momento que o príncipe chega próximo da torre e chama pelo nome de Rapunzel, uma ação que pode ser percebida, inclusive, pelo movimento que o rapaz está fazendo com as mãos próximas à boca. Revelando mais uma quebra no tocante ao conto dos Grimm (1989), os adaptadores retiraram o pedido de casamento que é feito na versão europeia: “Rapunzel perdeu o medo, e quando o príncipe lhe perguntou se ela o aceitaria para marido, e ela viu que ele era jovem e belo, pensou: “Este vai me amar mais do que a velha mulher”, - disse “ Sim”, e pôs a sua mão na mão dele. (GRIMM, 1989, p. 47).

Figura 6 - A descoberta



Fonte: COELHO, Ronaldo Simões; AGOSTINHO, Cristina. **Rapunzel e o Quibungo**. Ilustração: Walter Lara. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012.

Após o encontro (Fig. 6), o Quibungo descobre que Rapunzel a desobedeceu e corta as tranças da menina com o dente. Nesse momento, percebemos que há um retorno às características dos contos maravilhosos, em que a desobediência das mulheres sempre traz consequências para as mesmas. Não bastasse castigar Rapunzel, na página seguinte, o monstro ainda prepara uma armadilha para o príncipe, que, ao tentar subir na torre com a ajuda das tranças já cortadas de Rapunzel, foi empurrado pelo Quibungo e acabou caindo em plantas espinhosas e ficando cego.

Na adaptação afro-brasileira verificamos que o castigo do príncipe, ao contrário do que acontece com Rapunzel, já que nos Grimm (1989), ela, além de ter as tranças cortadas pela feiticeira, também é levada para um lugar deserto, repete-se quase da mesma maneira: “Aí o príncipe ficou fora de si de dor e no seu desespero, atirou-se da torre. Ele escapou com vida, mas os espinhos nos quais ele caiu furaram-lhe os olhos.” (GRIMM, 1989, p. 48). Ainda no que refere às quebras existentes entre as duas versões, enquanto na adaptação afro-brasileira em uma luta com Rapunzel, o Quibungo também despenca pela janela e “estoura em mil pedaços”, nos Grimm (1989), a feiticeira não recebe qualquer castigo.

Figura 7 – Desfecho



Fonte: COELHO, Ronaldo Simões; AGOSTINHO, Cristina. **Rapunzel e o Quibungo**. Ilustração: Walter Lara. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012.

Depois da morte do Quibungo, Rapunzel finalmente consegue sair da torre e suas lágrimas curam a cegueira de Dakarai, um acontecimento que remete ao texto fonte: “Dirigiu-se para lá, e quando se aproximou, Rapunzel reconheceu-o, caiu nos seus braços e chorou. Duas das suas lágrimas molharam os olhos do moço, e eles clarearam de novo, e ele voltou a ver com eles como dantes.” (GRIMM, 1989, p. 49). No que concerne às ilustrações que acompanham essa sequência de fatos, elas apresentam cenas isoladas, como o momento em que o monstro joga as tranças pela janela e o reencontro de Rapunzel com o príncipe. As demais descrições, como as cenas mais violentas, a exemplo das quedas e do corte de cabelo de Rapunzel, não são ilustradas. Quanto a essa supressão, rememoramos as discussões de Hunt (2010) e Machado (2002), sobre os ideais de politicamente correto que estão ganhando espaço na literatura para crianças, uma vez que as cenas de violência parecem não ser mais consideradas prudentes para serem mostradas aos leitores mirins.

Dessa forma, vemos que o processo de adaptação embora siga caminhos diferentes do conto tradicional, preserva-se a característica central da menina de longos cabelos, prisioneira numa torre. Além disso, há coerência com o projeto editorial seguido pelos adaptadores, conforme é destacado na contracapa (Fig. 1): ambientar os contos clássicos nas diversas regiões do nosso país, transformando personagens que nada têm de brasileiros em seres com nosso rosto e pele, enfrentando monstros e bruxas do nosso imaginário cultural. Vimos que os adaptadores retomaram a personagem já conhecida e a introduziu num cenário baiano, imersa num contexto cultural brasileiro, representado tanto pelas comidas tradicionais quanto

pelas lendas. É perceptível a imbricação do folclore europeu com o indígena (uirapuru) e afro-brasileiro (Quibungo). Os adaptadores demonstram ter um repertório que contribuiu para reintroduzir o conto tradicional num novo contexto, marcadamente brasileiro – no que isso tem de múltiplo.

A partir da análise dessa obra percebemos que houve maior destaque no texto verbo-visual às referências ao Brasil, à medida que as ilustrações representaram personagens com fenótipos negros, ao passo que narrou e descreveu junto à escrita o contexto marcadamente baiano, com suas comidas típicas e lendas, permitindo uma intertextualidade que extrapolou o conto “Rapunzel”. Em termos de exaltação da cultura afro-brasileira, as ilustrações ficaram aquém do texto verbal, ao quase se limitar a reproduzir recortes dessa escrita. Ademais, são imagens que não exaltam o afro-brasileiro, de forma que não contribuem muito para sensibilizar o leitor para a construção de valores positivos sobre esse segmento.

Outro ponto a ser discutido diz respeito à linguagem selecionada pelos adaptadores, especificamente a ausência dela, pois, assim como descrito por Duarte (2008) e Santos e Wielewicki (2009), a linguagem é crucial para a identificação de um texto afro-brasileiro, seja ela por meio de ritmos, entonações ou opções vocabulares. “Nesse contexto, o discurso afrodescendente busca a “ruptura com os contratos de fala e escrita ditados pelo mundo branco” objetivando a configuração de ‘uma nova ordem simbólica’, que expresse a “reversão de valores.”. (DUARTE, 2008, p. 6).

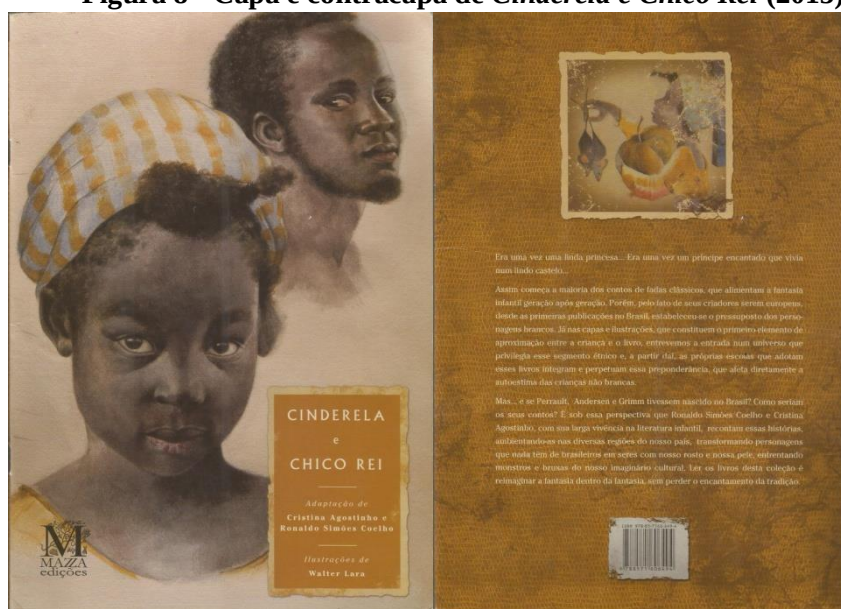
No que concerne à recepção dessa obra por um grupo de leitores, assim como tratado por Jauss (1994), Duarte (2008, p. 8) explica que um dos desafios na produção dessas obras é “[...] dialogar com o horizonte de expectativas do leitor, combatendo o preconceito e inibindo a discriminação sem cair no simplismo muitas vezes maniqueísta do panfleto.”. Com base nessas considerações, questionamos, mais uma vez, se esses seriam os modelos de príncipes e princesas afro-brasileiras que seus leitores estariam esperando. Além disso, lembrando os dizeres de Hunt (2010), será que o público-alvo dessas narrativas foi ouvido para que só assim se conhecesse o seu horizonte de expectativas ou será que mais uma vez a visão do adulto prevaleceu?

Além dessas questões, em nossa concepção, a narrativa de *Rapunzel e o Quibungo* (2012) deixa um vazio, podendo ser esse um recurso para que o leitor preencha, no tocante à representação de uma princesa e um príncipe afro-brasileiro, pois embora o texto verbal mencione essa linhagem real dos personagens, principalmente do príncipe, não há uma caracterização que remeta às especificidades das diversidades culturais que diferenciem a realidade afro-brasileira da europeia.

Outra obra que os adaptadores também se propõem a ambientar em um contexto brasileiro é *Cinderela e Chico Rei* (2015). Nas análises comparativas dessa adaptação, considerando que existe tanto uma versão francesa quanto uma alemã, e sabendo que os adaptadores da narrativa afro-brasileira não mencionaram qual o texto fonte que usaram como referência, buscamos perceber as marcas presentes na versão contemporânea que recuperam a versão de “A gata borralheira”, dos Grimm (1989) ou “Cinderela ou a gata borralheira”, de Perrault (2015).

3.1.2. Cinderela e Chico Rei (2015)

Figura 8 - Capa e contracapa de *Cinderela e Chico Rei* (2015)



Fonte: COELHO, Ronaldo Simões; AGOSTINHO, Cristina. **Cinderela e Chico Rei**. Ilustração: Walter Lara. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2015.

Cinderela e Chico Rei (2015) possui o mesmo projeto gráfico de *Rapunzel e o Quibungo* (2012). A presente narrativa, assim como a analisada anteriormente, se enquadra naquilo que Hutcheon (1985) chama de paráfrase. Seguindo o mesmo projeto gráfico de *Rapunzel e o Quibungo* (2012), na capa do livro *Cinderela e Chico Rei* (2015), o ilustrador apresenta uma menina negra (Fig. 8), que pelos traços desenhados, sua faixa etária parece transitar entre o fim da infância para o início da adolescência. Suas roupas não possuem nada de semelhante com uma princesa, ao contrário, seus trajes lembram uma serviçal. O cabelo crespo é mostrado em evidência, em primeiro plano. O outro personagem ilustrado possui traços bem adultos, um olhar marcante, e o cabelo crespo também é marca identitária. Diferente da menina, na ilustração ele não parece estar usando uma camisa, uma característica

que parece fazer referência ao trabalho escravo. Sem dúvida, a expressividade posta nas ilustrações é algo que prende a atenção do leitor.

Na parte inferior esquerda da capa está a descrição do título “Cinderela e Chico Rei” e o nome dos seus adaptadores e ilustrador. Os primeiros questionamentos que abordamos referem-se às ilustrações: se elas estivessem em outra obra que não fosse denominada de afro-brasileira, como elas seriam percebidas? Uma imagem estereotipada? Temos uma menina como possível empregada, então a obra é preconceituosa? Afinal, os negros são sempre representados com cabelos crespos? De início, já pontuamos que há muito que se pensar e refletir.

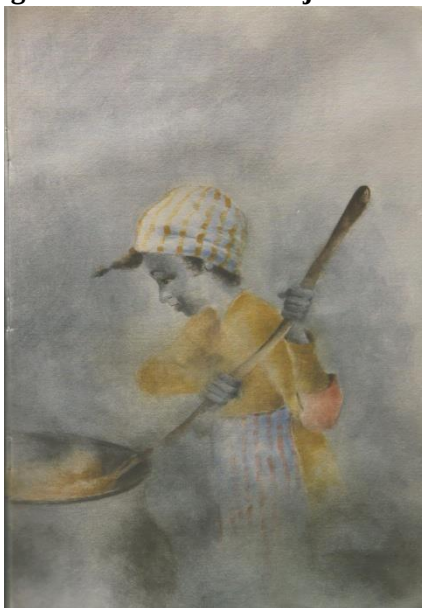
No que se refere ao título, podemos observar apropriando-se das teorias de Jauss (1994) que há um acionamento aos conhecimentos prévios e de imediato uma quebra no horizonte de expectativa dos leitores. Em relação aos conhecimentos prévios, o leitor que já teve acesso ao texto fonte de “Cinderela”, seja ele Francês ou Alemão, imediatamente vai acionar o seu repertório, todavia, se o modelo europeu estiver enraizado em sua memória, é possível que ocorra de imediato uma rejeição em relação à imagem da menina evidenciada na capa, uma quebra dos horizontes de expectativas decorrentes dos fenótipos negros associados ao modelo de princesa já fomentado.

No tocante a Chico Rei, se o leitor tiver conhecimento sobre a história da escravidão conseguirá associar à figura lendária, todavia, se não possuir, haverá a criação de expectativas para desvendá-lo, principalmente em razão da imagem não coincidir com o modelo de príncipe europeu. Além disso, a construção das ilustrações baseadas em aspectos físicos distancia a faixa etária desses dois personagens, algo que dificulta a associação de uma possível relação afetiva entre eles. Ainda relacionado ao conhecimento prévio do leitor, o ilustrador evidencia em cor amarela na capa e contracapa (Fig. 8), uma escolha que remete ao contexto histórico de escravidão e a própria ambientação em que a história se passa, pois trata-se de Minas Gerais, região que ficou conhecida pela exploração de ouro. Já de início, podemos constatar que a narrativa está adequada aos critérios temáticos apresentados por Duarte (2008) e Santos e Wielewicki (2009).

Todavia, é válido ressaltar que essas associações só poderão ser realizadas se o leitor possuir esse saber prévio, caso contrário, esses detalhes passarão despercebidos. Nesse ponto também recuperamos os dizeres de Biazeto (2008), pois a mesma ressalta que as interpretações das ilustrações e de suas cores não pertencem somente aos ilustradores, mas também aos leitores, pois estão relacionados à sua atenção, expectativa, experiência e memória. Salientamos que todas essas conexões foram realizadas por meio da nossa leitura,

mas considerando que se trata de uma obra destinada para o público infantil, seria necessário uma abordagem que extrapolasse o que está dito no texto para que os leitores mirins pudessem compreender as referências ao contexto histórico. Na contracapa (Fig. 8) há a repetição da mesma mensagem presente em *Rapunzel e o Quibungo* (2012), assim como também acontece na folha de rosto, com exceção da cor da moldura selecionada que dessa vez é amarela.

Figura 9 - A Cinderela suja de cinzas



Fonte: COELHO, Ronaldo Simões; AGOSTINHO, Cristina. **Cinderela e Chico Rei**. Ilustração: Walter Lara. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2015.

A narrativa se inicia e, como pano de fundo, o ilustrador escolhe a cor cinza, inclusive para a cor de pele da personagem (Fig. 9), o que destoa da primeira imagem apresentada na capa. Os detalhes físicos também possuem uma notável diferença em relação à primeira ilustração, o que faz parecer tratar-se de outra personagem. A paleta de cores escolhida pelo ilustrador, principalmente a predominância da cor cinza, relaciona-se à condição em que Cinderela está, ou seja, suja de cinzas. Além disso, também há conexão com o conto dos Grimm (1989), em que Cinderela era chamada de Gata Borralheira por viver nas cinzas do borralho, e com o conto de Perrault (2015), já que quando encerrava os trabalhos se aconchegava sobre as cinzas próximas da lareira.

Quanto ao texto verbal, esse se inicia, mais uma vez, rompendo com o modelo europeu ao situar o leitor no local em que a história se passa: “[...] Há muito tempo, em Vila Rica, num sobrado da Rua Direita, vivia uma linda menina chamada Abioye.” (AGOSTINHO; COELHO, 2015, n.p.). Nesse ponto, observamos outra quebra com os contos

europeus, pois ao contrário do que é dito nos Grimm (1989, p.13, grifos nossos): “A mulher **de um homem rico** ficou doente...”, e em Perrault (2015, p.3, grifos nossos): **Era uma vez um fidalgo** que se casou em segundas núpcias com a mulher mais orgulhosa e arrogante jamais vista.”, na adaptação afro-brasileira a origem real de Cinderela já é ressaltada desde o princípio.

Para além desses apontamentos, alguns questionamentos já nos são pertinentes. O primeiro dele refere-se à generalização no que concerne a “reis na África”, pois, para uma maior valorização da possível história dessa princesa, acreditamos que poderia haver um maior cuidado de preservar as suas origens, pois da maneira que está posto repete-se, mais uma vez, o apagamento da história que as princesas negras, nesse caso africanas, possuíam antes de serem escravizadas no Brasil. A única referência que se pode encontrar entre a menina e as origens africanas está em seu nome, pois significa “nascida durante a coroação” em Yoruba, uma informação mencionada na última folha.

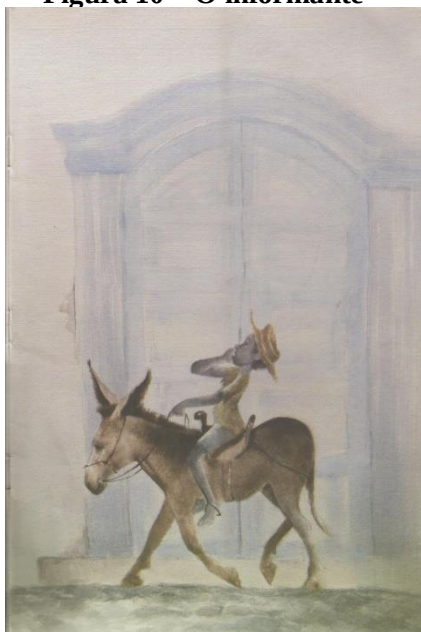
Essa ligação com origem Yoruba fica restrita somente ao significado do nome, pois na ilustração que acompanha o texto verbal não é perceptível observar marcas que de alguma maneira nos faça estabelecer essa relação. Nesse quesito, notamos que a narrativa não atende ao que Duarte (2008) chama de valorização do vocabulário de origem africana ou afro-brasileira. Outro problema encontrado no início da narrativa remete ao perigo da redundância, pois a menina negra é descrita como uma princesa africana, no entanto, sabemos que África é um continente plural e que a cor negra não é uniforme e única, uma questão que ressalta a importância de que se haja uma contextualização do local de origem dessa princesa e de seus pais.

Adiante, em relação aos contos dos Grimm (1989) e de Perrault (2015) há uma quebra, pois nessa narrativa afro-brasileira não há a figura da madrasta, nesse caso, substituída pela senhora de escravos. Embora ocorra essa quebra inicial, percebemos no decorrer da primeira página uma repetição do conto editado pelos Grimm (1989) e por Perrault (2015), pois a história se segue da mesma maneira, com Abioye sendo obrigada a trabalhar todas as horas, em meio às cinzas, passando a ser chamada pelas irmãs de Cinderela, referindo à “suja de cinza”. Concernente às características de bondade atribuídas às princesas europeias de um modo geral, a adaptação afro-brasileira também a reforça, pois Abioye/ Cinderela permanece calada diante de todas as afrontas das duas irmãs. Em nosso ponto de vista, a escolha dos adaptadores renega toda a força do povo negro, bem como das mulheres africanas, principalmente de suas princesas, reconhecidas pela sua coragem. Além disso, se tanto

solicitou-se que a voz das princesas negras nos contos populares fosse ouvida, por que elas permanecem silenciadas?

Em relação às irmãs citadas na adaptação afro-brasileira, embora essas não sejam entendidas como parentes de Abioye/ Cinderela, uma vez que ela é comprada como escrava, os nomes que possuem, Mafalda e Fiona, apresentam-se como elementos novos que extrapolam os contos europeus, sabendo que os Grimm (1989), apenas destacam que “[...] a mulher trouxera consigo para casa duas filhas que eram bonitas e alvas de rosto, mas feias e negras de coração.” (p. 13), assim como o conto de Perrault (2015) descreve que “[...] bastou o casamento se realizar para que logo explodisse o mau humor da madrasta; ela não conseguia se conformar com as boas qualidades dessa moça, que tornavam as suas filhas ainda mais detestáveis. (p. 3).

Figura 10 – O informante



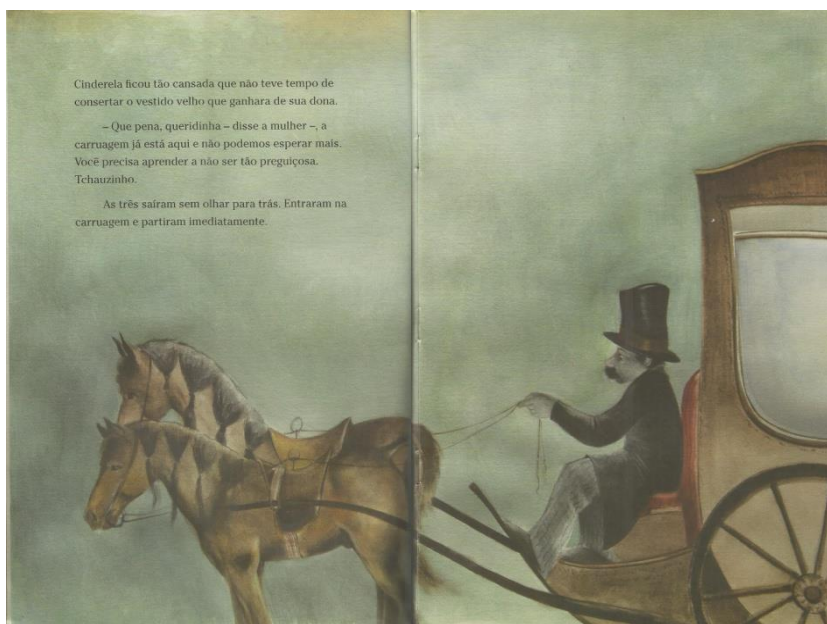
Fonte: COELHO, Ronaldo Simões; AGOSTINHO, Cristina. **Cinderela e Chico Rei**. Ilustração: Walter Lara. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2015.

Na próxima página (Fig. 10) começa a acontecer na cidade o anúncio do baile que será dado no palácio de Chico Rei. Nesse momento, há uma interferência do narrador para explicar que se trata de um escravo que tornou-se rico e comprou sua liberdade e de outros escravos. Ainda referente ao personagem de Chico Rei, posto nessa adaptação como o príncipe dessa narrativa, podemos apontar mais uma quebra no que se refere ao conto dos Grimm (1989), já que não é atribuído ao príncipe nome específico, podendo ser comprovado no seguinte trecho: “Certa vez aconteceu que o rei deu uma festa que devia durar três dias, e para a atual todas as moças bonitas do reino foram convidadas para que o seu filho escolhesse uma noiva dentre

elas.” (p. 14), assim como repete-se em Perrault (2015): “Aconteceu que o filho do rei ofereceu um baile, para o qual convidou todas as pessoas da mais alta posição social: as nossas duas senhoritas também foram convidadas, já que eram figuras de grande destaque no reino.” (p. 3). Neste ponto, consideramos bastante pertinente, inclusive para recuperação das histórias lendárias afro-brasileiras, o protagonismo dado a Chico Rei.

Ainda no texto verbal, Abioye/ Cinderela segue se lamentando por não poder ir ao baile e permanece trabalhando para atender aos pedidos das irmãs. Na sequência, a ilustração (Fig. 10) que acompanha o texto mostra um homem, em cima de um burro, com vestimentas que se distanciam, totalmente, dos trajes reais que costumam ser usados pelos mensageiros do rei, além da própria presença do burro que também destoa da beleza dos cavalos reais. Além disso, o pano de fundo ilustrado rememora os cenários históricos de Minas Gerais, uma característica que mantém coerência com o espaço e o tempo em que a narrativa se passa.

Figura 11 - A carruagem



Fonte: COELHO, Ronaldo Simões; AGOSTINHO, Cristina. **Cinderela e Chico Rei**. Ilustração: Walter Lara. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2015.

Na sequência das duas páginas seguintes (Fig. 11) localizamos um impasse que se relaciona à linguagem. O vocabulário apresenta uma descontextualização da época em que a história se passou. Tomando como referência a existência da história lendária de Chico Rei, um personagem que faz parte da tradição oral mineira desde o século 18, torna-se quase improvável que expressões tão contemporâneas como “queridinha” e “tchauzinho” fizessem parte do vocabulário da sociedade vigente da época.

Figura 12 – A transformação



Fonte: COELHO, Ronaldo Simões; AGOSTINHO, Cristina. **Cinderela e Chico Rei**. Ilustração: Walter Lara. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2015.

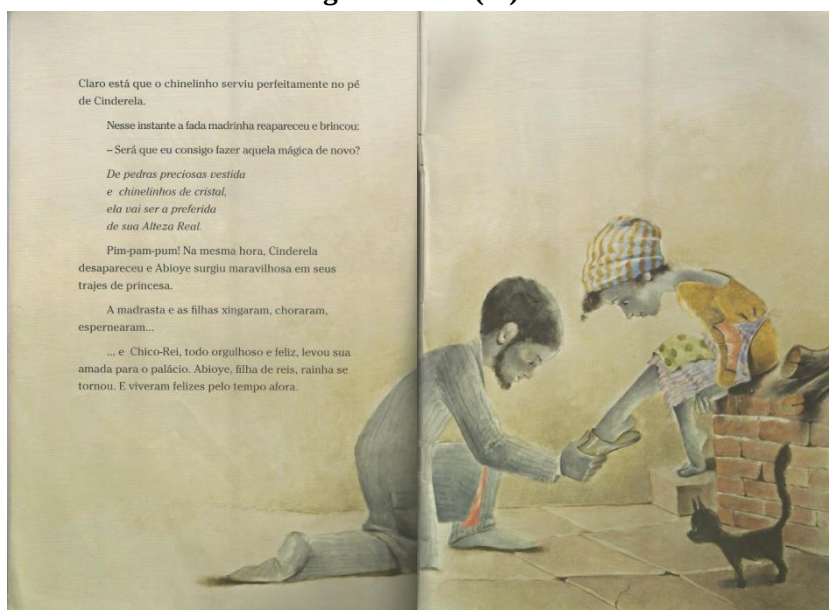
Nas páginas seguintes, é narrada a sequência de transformações que acontecem após o aparecimento da fada madrinha, a qual é bem pequena, negra, com cabelos crespos e com um vestido longo e brilhante. Em seguida, a fada madrinha transforma uma abóbora, dois ratinhos, dois lagartos e um sapo em uma carruagem, dois cavalos, um cocheiro e dois lacaios, respectivamente. Abioye/ Cinderela também é transformada e aparece vestida com um lindo vestido reluzente, com uma bela tiara e os cabelos bem penteados e chinelinhos de cristal. Ademais, percebemos que após essa transformação, não apenas as roupas de Abioye/ Cinderela parecem mudar, pois os traços físicos destacados na ilustração apresenta uma jovem-mulher, ao contrário da expressão infantil da menina apresentada até então. A presença da fada madrinha faz com que essa adaptação se aproxime da versão editada por Perrault (2015), uma vez que nos Grimm (1989) não há a presença dessa personagem. Concernente às ilustrações, essas apresentam movimentos, bem como as emoções tornam-se bastante evidentes nas expressões dos personagens.

Figura 13 - O baile

Fonte: COELHO, Ronaldo Simões; AGOSTINHO, Cristina. **Cinderela e Chico Rei**. Ilustração: Walter Lara. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2015.

A narrativa tem a continuidade sem qualquer transformação aparente comparado aos enredos do conto dos Grimm (1989) e Perrault (2015): Abioye/ Cinderela vai até ao baile, é escolhida por Chico Rei para dançar a noite inteira, desperta admiração dos demais convidados. No mais, no que compete às ilustrações (Fig. 13), percebemos que a paleta de cores escolhida pelo ilustrador dificulta a percepção, pois os chinelinhos, descritos no texto como sendo de cristal, mais se parecem com ouro devido à sua tonalidade amarela. Além disso, há ainda uma quebra no que se refere ao modelo europeu, pois o príncipe não possui coroa, tampouco vestes que o identifiquem como tal, apenas está vestido com trajes de baile. Há um elemento que se destaca na caracterização das vestimentas de Chico Rei, um tipo de lenço vermelho, um adereço que relacionamos a sua história lendária de guerreiro. No mais, percebemos que o ilustrador opta por mostrar somente os personagens principais, dando ênfase ao encontro.

Figura 14 - O (re)encontro



Fonte: COELHO, Ronaldo Simões; AGOSTINHO, Cristina. **Cinderela e Chico Rei**. Ilustração: Walter Lara. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2015.

O enredo se direciona para o seu final, com a saída de Abioye/ Cinderela do baile após a primeira badalada da meia-noite. No dia seguinte (Fig 14), Chico Rei passa de casa em casa para encontrar sua amada. Ao chegar à casa de Abioye/ Cinderela, encontra Mafalda e Fiona que insistem para que o sapato se ajuste aos seus pés, mas não obtém sucesso. Aqui, mais uma vez, constatamos que a adaptação afro-brasileira se aproxima do conto de Perrault (2015), pois retira os aspectos sangrentos presentes no conto dos Grimm (1989). Ademais, ao questionar se existe mais alguém na casa, Chico Rei descobre a existência de uma escrava e também encontra a dona do sapato. Nesse instante, a fada madrinha reaparece e transforma Cinderela em Abioye.

Na última página da narrativa (Fig. 14) constatamos que parece haver um problema de verossimilhança, pois em “[...] a madrasta e as filhas xingaram, choraram, espernearam...” (COELHO; AGOSTINHO, 2015, n.p.), considerando o que havia sido dito no início da narrativa: “[...] e ela foi comprada como escrava por uma mulher muito má, mãe de Mafalda e Fiona.” (COELHO; AGOSTINHO, 2015, n.p.), a menção de uma madrasta ao final do texto apresenta-se incoerente, uma vez que em momento algum houve uma relação conjugal entre o pai de Abioye/Cinderela e essa referida mulher. Ao contrário, como mencionado no início da narrativa, a mulher era uma senhora de escrava. Por fim, a adaptação afro-brasileira se encerra com: “... e Chico Rei, todo orgulhoso e feliz, levou sua amada para o palácio. Abioye, filha de reis, rainha se tornou. E viveram felizes pelo tempo afora. (COELHO; AGOSTINHO, 2015, n.p.).

Em síntese, ao analisarmos essa narrativa verbal e visualmente, compreendemos que em alguns aspectos ela se enquadra na temática afro-brasileira por apresentar alguns elementos específicos dessa literatura. Dentre essas características está a cor da pele dos personagens, pois tanto Cinderela quanto Chico Rei são negros. Além disso, através do nome dado ao personagem Chico Rei e ao local onde a narrativa se passa, os adaptadores rememoram à história de luta do povo negro no Brasil.

A próxima obra a ser analisada, *Pretinha de neve e os sete gigantes* (2013), ao contrário das que foram anteriormente analisadas, embora apresente muitos aspectos que a permita ser caracterizada como uma literatura afro-brasileira, não faz parte de nenhum projeto voltado para valorização da afro-brasilidade.

3.1.3. Pretinha de neve e os sete gigantes (2013)

Figura 15 - Capa e contracapa de *Pretinha de neve e os sete gigantes* (2013)



Fonte: FILHO, Rubem. **Pretinha de neve e os sete gigantes**. São Paulo, Paulinas, 2013.

O livro *Pretinha de neve e os sete gigantes* (2013) possui encadernação em brochura, com 18 cm de largura e 23,0 cm de altura, com uma somatória de 24 páginas. A obra é escrita e ilustrada por Rubem Alves, com traços figurativos que formam imagens reconhecíveis do mundo (RAMOS, 2013). Essa narrativa transita no que a teórica Hutcheon (1985) chama de paródia e pastiche. Partindo para a análise da obra, percebemos em sua capa uma escolha de paleta de cores bastante expressivas: vermelha e amarela. Inicialmente, assim como mencionado nos estudos de Biazetto (2008), essas cores selecionadas para compor a ilustração

da capa, não só reforçam o aspecto vibrante, como também estão relacionadas a fatores fisiológicos, psicológicos e culturais, pois considera-se que os jovens percebem melhor as cores vibrantes. Além disso, essa escolha também está relacionada ao tempo e ao clima em que a ação transcorre, pois o amarelo selecionado para a cor da fonte das letras que compõem o título também pode ser percebido no dia ensolarado que surge quando a menina está abrindo a porta.

Somado a isso, a capa ilustra (Fig. 15) a cena em que uma menina negra, muito pequena, com olhos bastante arregalados - ressaltando uma expressão de apreensão, cabelos curtos e crespos, vestida, aparentemente, com um vestido azul e amarelo – a mesma roupa usada pela Branca de neve criada pela Disney - está abrindo uma porta para adentrar em uma cabana – pelos detalhes das paredes que lembram troncos de madeiras - muito maior que ela. Nesse caso, a perspectiva da ilustração contribui muito para que o leitor tenha a noção da dimensão desse espaço diante da pequena menina. Além disso, assim como reforçado por Biazetto (2008), o ilustrador pretende conduzir a visualização da imagem, apresentando as áreas de maior interesse, para que seja alcançada a leitura desejada. Sendo assim, conforme mencionado por Ramos (2013), as ilustrações permitem uma visualidade para o que está dito pelas palavras, ou seja, Pretinha, no diminutivo, relaciona-se à pequena estatura da menina, enquanto os sete gigantes são representados pela proporção do ambiente.

Além disso, o ilustrador explora os elementos visuais, pois usa tanto uma superfície alta quanto reforça a ideia de volume por meio do uso da perspectiva, escolhas essas que reforçam a grandiosidade do lugar quanto também ressalta a pequenez da menina diante do espaço. Ademais, essas seleções também permitem que o próprio leitor faça essa relação e também se sinta, por meio do ângulo em que está visualizando, alguém muito maior que a menina.

Adicionalmente, a luz da ilustração presente na capa é constituída pelo contraste entre claro-escuro. Essas diferenças, assim como explicado por Biazetto (2008), proporcionam ritmo a imagem, pois enquanto a cor amarela, tonalidade clara, expressa o avançar da menina, reforçado pela abertura da porta, as zonas vermelhas, presentes dentro da casa, simbolizam a ideia de recuar, um sentimento de indecisão que está evidente na expressão facial da personagem. Seguidamente, a dramaticidade desperta a curiosidade do leitor para descobrir o que aconteceu quando menina entrou na casa. Nesse caso, recordando os dizeres de Jauss (1994), acionam-se os horizontes de expectativas dos leitores, que poderão ser confirmados ou rompidos no decorrer da leitura.

Ainda compondo o cenário mostrado na capa, embora apareça de forma bastante discreta, encontramos uma máscara pendurada na parede, um importante elemento de identidade africana, comumente usada para proteção, assim como para venerar os antepassados, ou para representar o espírito de um determinado animal e servir de meio para transmitir-lhe uma mensagem ou um pedido, além de também ser usada para venerar a beleza feminina ou ressaltar a bravura dos guerreiros. A presença desse elemento juntamente com a cor da menina dá pistas quanto aos caminhos da narrativa, a qual, aparentemente, já se mostra destoante do contexto europeu. Essas pistas, retomando os dizeres de Chartier (1990; 2011), estão relacionadas ao suporte em que a narrativa está inserida, pois se considerarmos os contos europeus, particularmente a versão do conto “Branca de Neve” editado pelos irmãos Grimm (1989), por não ter uma capa específica para a história, já que foi publicado em coletânea, essas conexões e inferências iniciais possivelmente não podem ser realizadas.

A partir da leitura da capa (Fig. 15), algumas intertextualidades são permitidas ao leitor - claro, se esse tiver um arcabouço de leitura prévia. A primeira e mais nítida refere-se à semelhança com o texto fonte, “Branca de Neve” (1989) o qual se propõe adaptar, mas com um tom de humor que permite que essa adaptação já não se torne uma cópia fiel ao referido conto. O título “Pretinha de neve e os sete gigantes” permite fazer referência ao conto europeu da “Branca de Neve”, contudo, as diferenças existentes despertam certa inquietação, pois a Branca de neve é substituída por Pretinha de neve, escolha logo explicada pela imagem da menina que aparece ilustrada, e sete anões, companheiros da Branca de Neve, também são substituídos por sete gigantes.

A partir dessas mudanças, se o leitor entender como um tom de paródia, logo terá curiosidade para conhecê-la, no entanto, se enxergá-la como uma transgressão ao texto fonte, poderá desconsiderar essa adaptação. A outra intertextualidade é feita por meio da conexão com o conto “Cachinhos dourados”, afinal, na cena ilustrada temos uma menina adentrando em uma casa com três lugares a mesa, com apenas três pratos, algo que rememora os três pratos de comida na história citada. No mais, o nome Pretinha de neve, considerando somente a leitura da capa, também desperta outra curiosidade, pois a história contada pelos irmãos alemães (1989) explica a semelhança existente entre o nome Branca e a cor da neve:

Era uma vez em pleno inverno, os flocos de neve caíam do céu como penas. Uma rainha estava sentada costurando, ao lado de uma janela que tinha esquadrias de negro ébano. E quando ela costurava assim, lançou um olhar para a neve e picou o dedo com a agulha, e três gotas de sangue pingaram na neve. E porque o vermelho do sangue na neve ficava tão bonito, ela pensou: “Ah, se eu tivesse uma filha tão alva como a neve, tão rubra como o sangue

e tão negra como a madeira da janela!” Pouco tempo depois ela ganhou uma filhinha, que era tão branca como a neve, tão corada como o sangue e de cabelos tão negros como o ébano da janela, e por isso foi chamada Branca de Neve. (GRIMM, 1989, p. 48).

Todavia, considerando a cor de Pretinha, qual seria essa possível semelhança? Esse questionamento pode começar a ser explicado a partir da leitura da contracapa (Fig. 15), na qual encontramos uma paleta de cores mais suaves, com diferentes tonalidades de azul e branco, expressando sentimentos mais plácidos, algo mais calmo. Além disso, há uma imagem de uma menina, sozinha, caminhando pela neve, com uma capa vermelha.

Outras intertextualidades também podem ser feitas tanto com a história da Branca de Neve, reforçada, sem dúvida, pela indústria cinematográfica, em que ela acaba fugindo para salvar a sua vida, como também com o conto de “Chapeuzinho vermelho”, pela referência do capuz vermelho. Contudo, é válido ressaltar tanto os escritos de Biazetto (2008) quanto os de Hucheon (2013), pois ambas reforçam o quanto a relação do leitor com a obra pode alterar o modo como ele a vê, pois se esse leitor conhecer os textos fontes dessas adaptações, sempre olhará fazendo a relação entre as suas semelhanças. No mais, nessa ilustração, através da presença da neve, resolve-se a inquietação despertada pela leitura do nome da menina.

A partir da leitura do livro aberto, podemos perceber uma completude entre as ilustrações presentes na capa e na contracapa (Fig. 15), com relações de espacialidade, ritmo e movimento. Nesse caso, para a questão espacial das imagens foram utilizadas as cores frias (azul e branco) e quentes (vermelho e amarelo). As cores frias presentes na contracapa apresentam características de distanciamento e ampliação, ampliação do cenário, pois a neve e o céu estão em evidência, e distanciamento da menina, reforçado por suas pegadas que vão ficando na neve.

Além disso, também foram selecionadas para compor o clima, pois como se trata de cores baixas (dessaturadas), são usadas para representar uma noite fria. Em questões mais técnicas, Biazetto (2008, p.86) explica que “[...] a ilustração será melhor visualizada se for constituída por uma mescla de áreas detalhadas com outras mais “simples”. Essa alternância chama a atenção do nosso olhar, e as zonas com menos detalhes servem como áreas de descanso para os olhos.

Outro elemento visual que prende a atenção do leitor e evidencia a relação entre capa e contracapa está presente na linha, pois ela imprime ritmo e movimento a imagem. No caso da contracapa, ela funciona como indicadora da direção que o olhar do leitor deve seguir. Sobre isso, Ramos (2013, p. 146) afirma que “[...] a imagem torna-se mais rica quando explora as

potencialidades expressivas da linha, cor, forma, criando ritmos visuais. Esses elementos plásticos contribuem para estruturar a narrativa.”.

Dando continuidade, ainda na contracapa (Fig. 15), a imagem da menina próxima à borda da página dá a ideia de que o movimento continua na página seguinte, ou seja, na capa, momento em que ela chega até a casa. Nesse caso, observamos que a narrativa já começa a ser contada antes mesmo que o livro seja aberto. Ademais, o uso das cores na capa e contracapa criam zonas, assim como mencionado, que avançam e recuam, pois enquanto as cores da contracapa ampliaram a cena, as cores usadas na capa permitiram que o espaço fosse bastante reduzido.

Além das questões citadas, também nos atentamos aos detalhes que marcam o passar do tempo. Na contracapa (Fig. 15), o cenário reforça a ideia de noite, enquanto a capa já mostra um dia ensolarado, ou seja, essa menina possivelmente passou longas horas caminhando. Essa percepção desperta curiosidade do leitor para saber o porquê de uma menina está caminhando sozinha em um lugar tão solitário. Nesse viés, ressaltamos que todas essas características contribuem para que o leitor faça inferências do que poderá acontecer durante a narrativa, todavia, essas inferências podem ser afirmadas ou negadas no decorrer da leitura.

Para Chartier (1990) “[...] a imagem, no frontispício ou na página, classifica o texto, sugere uma leitura, constrói um significado. Ela é protocolo de leitura, indício identificador” (p. 133). Então, como podemos perceber, atualmente não podemos mais negar a leitura dos paratextos, pois a história cultural nos indica como as representações são construídas por esses outros textos que circundam a leitura principal e também como influenciam o leitor no percurso da descoberta e do desvelamento do texto/da leitura.

Por fim, na contracapa (Fig. 15) há uma pequena sinopse da narrativa, em que o adaptador afirma tratar-se de uma paródia sobre um clássico dos contos de fadas. Além disso, ele também já adianta que a narrativa se passará na África – confirmando as pistas dadas na capa, como a razão da busca da menina – por amizade e carinho, assim como antecipa a amizade existente entre a menina e os “pequenos” amigos – referindo-se aos gigantes. No mais, há uma foto do autor com seu filho, acompanhado de uma breve apresentação feita sobre ele próprio. Nessa apresentação, o autor já deixa claro o objetivo que o fez escrever essa paródia: divertir. Todavia, também percebemos que ele possui um leitor/ouvinte como referência: seu filho. Ao contrário do que observamos nos livros da coleção da Mazza Edições, inicialmente, não há nesse qualquer informação explícita por parte do adaptador de que esse objetiva apresentar uma obra com temática afro-brasileira ou voltada para esse

público em específico. Ainda sobre a questão autoral, percebemos que Pretinha de neve e os sete gigantes (2013), segundo os estudos de Duarte (2008), poderia ser considerada pertencente à literatura afro-brasileira em razão do seu adaptador ser negro.

Figura 16 – Ilustração inicial



Fonte: FILHO, Rubem. **Pretinha de neve e os sete gigantes**. São Paulo, Paulinas, 2013.

Ao abrirmos o livro encontramos uma folha de rosto (Fig. 16) que possui conexão com o cenário apresentado na contracapa (Fig. 15). No que concerne a uma avaliação mais técnica, verificamos que o ilustrador continua a optar pela predominância das cores azul e branco para criar um cenário em que estão destacados o céu e a neve. No tocante a interpretação, a posição em que se encontra o castelo – recuperando os cenários dos contos de fadas, denota um sentimento de solidão, pois este é completamente isolado no alto de um monte de neve. Retomando a leitura prévia realizada na capa e contracapa (Fig. 15), é possível associar que a criança que estava andando na neve, possivelmente saia desse castelo. A partir disso, algumas expectativas podem começar a ser feitas: estaria Pretinha fugindo de sua madrasta? Do caçador?

As duas páginas seguintes quebram completamente essa sequência narrativa que estava sendo construída desde as leituras da capa e da contracapa, pois apresentam páginas com tons em amarelo com algumas flores coloridas – talvez fazendo conexão com o dia ensolarado que aparece nas frestas da porta que está sendo aberta pela menina ainda na capa, acompanhada de informações mais técnicas, como a ficha catalográfica, detalhes sobre a editora, agradecimentos etc.

Figura 17 – O castelo



Fonte: FILHO, Rubem. **Pretinha de neve e os sete gigantes**. São Paulo, Paulinas, 2013.

Retomando o clima de inverno, a narrativa se inicia com ilustrações em páginas duplas (Fig. 17), sendo a primeira bastante aproximada à borda da página, reforçando não só a ideia de continuidade como também de altura. Inicialmente, somente atentando-se às ilustrações, verificamos que se trata do mesmo cenário apresentado na folha de rosto, apenas mais centralizado. Inicialmente, apenas há sinal de habitação no castelo em razão das luzes estarem acesas, fora isso aparenta ser um lugar solitário, não havendo nem mesmo a presença de guardas que costumam vigiar esses castelos. Ainda analisando o cenário sob um olhar mais técnico, segundo Ramos (2013, p. 146), “[...] a posição dos personagens nas páginas contribuem para a leitura da história. Imagens em página par tendem a ter menos importância que aquelas situadas em página ímpar. Imagens acima do meio da página costumam ser mais relevantes que aquelas inseridas abaixo.”. No que concerne à interpretação tão somente da ilustração, realizamos uma intertextualidade com os cenários dos contos europeus, principalmente de “Branca de Neve”, situado em um lugar frio: “Era uma vez em pleno inverno, os flocos de neve caíam do céu como penas.” (GRIMM, 1989, p.48).

O texto com letras capitulares pode nos remeter à recuperação de uma história antiga já que se vincula a um tipo de escrita da Idade Média, e a narrativa, inicialmente, é conduzida por um narrador que se aproxima do leitor e provoca questionamentos: “Vocês sabiam que na África também cai neve? Isso acontece no Monte Kilimanjaro, que fica no coração do continente. Ele é muito, muito alto, e lá em cima sempre faz frio.” (FILHO, 2013, p. 5).

Nesse momento, verificamos outra quebra dos horizontes de expectativas, tanto em relação ao cenário quanto ao lugar, pois, comumente a imagem passada sobre a África, remete a um clima quente e castelos raramente são apresentados, em razão da imagem do continente ser associado a diversas mazelas. Ademais, atestamos que o adaptador não cria esse cenário somente em um plano ficcional, pois o Monte Kilimanjaro ou monte Quilimanjaro é realmente localizado, no norte da Tanzânia, junto à fronteira com o Quênia. Referente ao entrelaçamento entre o texto verbal e visual, o segundo concorda e expande o que está dito pelo primeiro, proporcionando, assim, uma maior visualização. No mais, entendemos que as informações dispostas nessa página inicial assumem uma função informativa sobre o local em que a narrativa acontecerá, revelando, assim, uma quebra frente ao conto popular tradicional, já que esse último não aponta espacialidade.

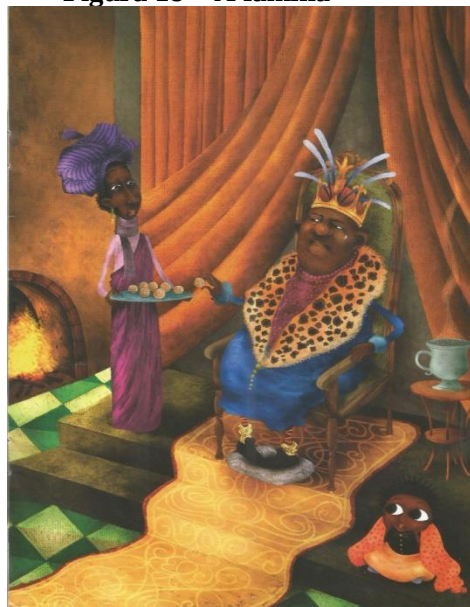
Na página seguinte, o adaptador apresenta Pretinha, uma menina espoleta e bastante curiosa, que vive indagando ao seu padrasto. O texto ocupa toda uma página e nesse primeiro momento localizamos algumas quebras em comparação ao conto dos Grimm (1989). A primeira refere-se à estrutura da família constituída pela menina, Pretinha, sua mãe e seu padrasto. Nessa adaptação afro-brasileira, o pai de Pretinha morre enquanto ela ainda era bebê e sua mãe acaba por se casar com o Rei, enlace realizado, assim como afirmado no texto, somente em razão da mulher preparar bons doces e ser boa dona de casa.

Havendo uma inversão do conto editado pelos Grimm (1989), pois a madrasta é substituída por um padrasto, a relação entre Pretinha de neve e o padrasto é bastante problemática, mas não em razão de inveja, assim como acontece em Grimm (1989). Na narrativa afro-brasileira, o adaptador opta por abordar discussões contemporâneas que enfatizam o desprezo das relações entre adultos e crianças, em que os adultos não têm paciência com os infantes em relação à diferença de idade e maturidade de pensamento. Somado a isso, o narrador, por meio do escrito, enfatiza a solidão em que a menina está inserida, pois o padrasto não demonstra afetividade e a mãe está sempre ocupada com trabalhos domésticos. Nesse ponto, nos recordamos das considerações de Chartier (2011), em que afirma que nos elementos disseminados pelo autor, no decorrer do texto, podendo ser explícitos ou implícitos, há o objetivo de assegurar e indicar as maneiras corretas de interpretações a serem dadas para o escrito.

No que concerne às confirmações ou negações das inferências realizadas por meio das pistas disseminadas pela capa e contracapa (Fig. 15), verificamos que se confirma o aspecto solitário enfatizado na ilustração da contracapa. Já no tocante ao nome Pretinha, a hipótese levantada anteriormente só é confirmada por meio da ilustração que ocupa toda a página

seguinte, pois no texto verbal não há explicação que a confirme, a não ser, mais uma vez, pela associação reforçada entre a África e a cor negra.

Figura 18 – A família



Fonte: FILHO, Rubem. **Pretinha de neve e os sete gigantes**. São Paulo, Paulinas, 2013.

A ilustração apresentada na página seguinte (Fig. 18), embora concorde com o que está dito no texto verbal, expande a linguagem verbal e torna-se continuidade da narrativa, pois apresenta o momento em que a mãe de Pretinha vai servir doces para o Rei, seu marido. Por meio da expressividade das ilustrações, concluímos que se trata de um homem que menospreza sua mulher, estando essa cumprindo basicamente a função de serviçal, enquanto a menina apenas observa toda a cena. Ainda em completude, constatamos que apenas ao homem é destinado o título de rei, enquanto Pretinha de neve e a sua mãe não recebem o mesmo tratamento real, ao contrário do que é apresentado em Grimm (1989), já que se atribui à mãe de Branca de Neve o título de rainha.

De modo geral, o ilustrador selecionou uma paleta de cores fortes, proporcionando, mais uma vez, um foco maior no cenário ilustrado. Atentando-se aos detalhes que compõem a ilustração, verificamos que a lareira, assim como a composição do figurino, com roupas fechadas, de modo a proteger todo o corpo, contribui para a permanência de um nexos com o clima frio evidenciado nas páginas anteriores. Além disso, há predominância da cor amarela/dourado, que pode relacionar-se ao ouro, já que se trata de um rei. Quanto às representatividades dos personagens constatamos que há a manutenção do estereótipo de rei presente nos contos clássicos, sendo aquele que usa coroas e capas e está sempre sentado em

um trono real, algo que não se repete com as mulheres, que pela caracterização, com exceção da capa usada pela menina, não apresentam uma caracterização real.

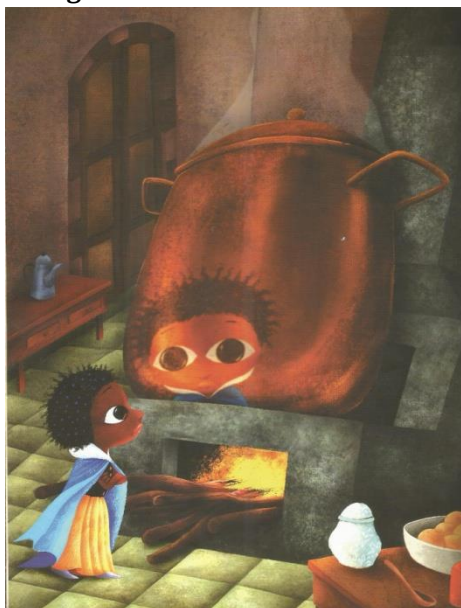
Na ilustração (Fig. 18), as posições em que os adultos encontram-se em relação à menina, sempre em um degrau acima, também reforça essa relação afetiva praticamente inexistente. Ainda em relação a essa ordem hierárquica familiar, o texto verbal apresenta outra evidência da permanência das marcas sociais disseminadas nos contos clássicos, a qual pode ser observada na ordem hierárquica na família retratada nessa adaptação: o padrasto no cume, em seguida a mãe, depois a filha menina.

Em relação às modificações existentes entre a adaptação e o texto fonte, consideramos que há uma inversão quanto aos estereótipos de gêneros, pois enquanto no conto de “Branca de Neve” editado pelos Grimm (1989) percebe-se os destaques dados para as personagens femininas, principalmente Branca de Neve e a Madrasta, uma escolha que faz a figura do rei, pai de Branca de Neve, ser pouco mencionado, na adaptação afro-brasileira constatamos que as mulheres, tanto a adulta quanto a criança, são postas em uma condição inferior ao do homem, tornando-se, assim, submissas a ele. Desse modo, constatamos a permanência disseminação desses ideais patriarcais em que ao homem é atribuído o papel autoridade, enquanto a mulher permanece sendo oprimida.

Em relação às estampas e retratos africanos e afro-brasileiros, repete-se nessa obra a mesma problemática apontada nas anteriormente analisadas, em que somente os fenótipos negros dos personagens são representativos dessa cultura. Visualizando o cenário como um todo, não conseguimos localizar especificidades que remetam à cultura africana, especialmente da Tanzânia, local em que a narrativa se passa. Muito embora saibamos que uma obra ficcional não precisa ter compromisso em representar a realidade, nos indagamos o porquê existir a manutenção dos modelos disseminados pela cultura europeia, mas haver a exclusão de aspectos tão contundentes para que os leitores pudessem conhecer a cultura africana.

No mais, no tocante ao texto verbal, mantendo correlação com os contos clássicos, observamos que o adaptador/ilustrador transporta para as suas páginas os problemas comumente vivenciados por crianças que se sentem menosprezadas em relações familiares.

Figura 19 - O tacho de cobre



Fonte: FILHO, Rubem. **Pretinha de neve e os sete gigantes**. São Paulo, Paulinas, 2013.

Na sequência, ao contrário das páginas anteriores, a ilustração ocupa todo o lado direito da página, antecedendo, inclusive, o texto verbal. Na ilustração acima (Fig. 19), o leitor encontra Pretinha de neve em uma cozinha, sozinha, vendo o seu próprio reflexo triste em um tacho de cobre – aqui é possível encontrar outra intertextualidade com os contos clássicos, dessa vez com “O patinho feio”, de Andersen. A partir dessa construção, torna-se possível realizarmos comparação, embora apresente a transgressão do elemento usado, com o conto dos Grimm (1989), já que o espelho é um elemento bastante significativo utilizado pela madrasta de Branca de Neve. Todavia, apresentando uma quebra no tocante ao conto primário, o tacho de cobre nessa adaptação não assume a função de reforçar a beleza, mas de torna-se um amigo para a menina solitária: “- Tacho de cobre, tacho de cobre, existe alguma menina mais solitária do que eu? Minha mãe está sempre ocupada e nunca me dá atenção. E o meu padrasto é muito chato.” (FILHO, 2013, p. 9).

Ademais, embora muitos trechos da obra também possam ser interpretados, assim como dito por Hutcheon (1985), como elementos de paródia e pistache, algumas questões nesse momento da narrativa nos parecem questionáveis, a exemplo das constantes interferências feitas pelo narrador, que assume a voz do tacho de cobre para dar explicações que, em nossa compreensão, embora se possa considerar que essas intervenções possam estar atreladas a estratégias narrativas, estabelecendo, assim, uma articulação com um leitor, também acabam por aderir ares de facilitação de linguagem para o público infantil, assim como ressaltado por Hunt (2010), desconsiderando, dessa forma, a capacidade de

interpretação do leitor. Essas interferências podem ser vistas nas seguintes passagens: “- Ué, eu não sabia que tacho de cobre falava. - Espelho não fala também!? Isto é um conto de fadas, ora.” (FILHO, 2013, p. 9). Além desses, na página seguinte, momento em que a menina resolve sair do castelo, sozinha, para conhecer o mundo e procurar por amigos, há outra interferência para evidenciar que a adaptação faz intertextualidade com outros contos: “E resolveu mesmo. Juntou alguns doces na mochila, para o caso de sentir fome no caminho, colocou o capuz vermelho (emprestado de outra história) e foi conferir a situação.” (FILHO, 2013, p. 10). Além deste, outros elementos também são tomados de empréstimo de outras clássicas histórias, a exemplo de *Alice no país das maravilhas*: “Ela se sentiu como a menina daquela outra história, que tomou um líquido misterioso de uma garrafinha e encolheu.” (FILHO, 2013, p. 10).

O texto verbal, em diálogo com a ilustração que ocupa toda a página seguinte, segue narrando as primeiras impressões da menina ao sair do castelo e é marcado por uma mudança brusca tanto no cenário quanto no clima do lugar. No tocante ao clima, para reforçar as impressões de vivacidade, o ilustrador opta por empregar cores vibrantes, de modo a dar ênfase, principalmente ao sol. Em relação ao cenário, nesse momento, a representação africana torna-se evidente que essa vem simbolizada por meio da savana, com destaque para os animais, as árvores e as flores, escolha que tem se tornado repetitiva entre os muitos escritores e ilustradores que se propõem a apresentar a África para as crianças. Essa mudança no clima também dá margem para outras interpretações, pois conforme as nossas concepções, o ensolarado, considerando que Pretinha começa a descobrir um novo mundo e encontrar animais que até então nem sabia que existiam, representa uma quebra frente à solidão vivenciada no castelo, lugar marcado, assim como já visto, pelo clima frio. Permanecendo no campo das representatividades, verificamos que nesse momento da narrativa é ressaltada a coragem de Pretinha de neve, um aspecto que se distânciava do medo sentido por Branca de Neve – embora saibamos que o contexto em que o conto se passava era outro, já que a menina acabara de quase ser morta pelo caçador’ –, assim como podemos ver na comparação entre os dois trechos:

Agora a pobre criança estava no meio da grande floresta, sozinha e desamparada, e tinha tanto medo, que olhava para todas as folhas nas árvores, sem saber o que fazer. E ela pôs-se a correr, e corria por entre os pinheiros e sobre pedras pontiagudas, e as feras selvagens passavam por ela, mas não lhe faziam mal nenhum. Ela correu enquanto seus pés agüentaram, até que começou a entardecer. Aí ela viu uma casinha pequenina, e entrou, para descansar. (GRIMM, 1989, p. 51).

- Mas vou assim mesmo! Resolvi.

E resolveu mesmo. Juntou doces na mochila, para o caso de sentir fome no caminho, colocou um capuz vermelho (emprestado de outra história) e foi conferir a situação. A mãe estava dormindo. O padrasto também. Então, pé ante pé, ela saiu do castelo e começou a descer o monte, curiosíssima para saber o que havia fora do castelo. Andou, andou, andou e viu muitas coisas diferentes: árvores enormes, bichos diferentes, rios, flores, pássaros. Estava encantada com o que via. E como fazia calor! Isso a deixou contente, mas teve que tirar o capuz vermelho. Mas também na África nem existe lobo. Só que ela não sabia disso. (FILHO, 2013, p. 10).

Após esse momento de coragem, nas próximas três páginas não há ilustrações, com exceção dos gigantes que aparecem ilustrados na parte inferior de uma das páginas seguintes; uma escolha que se relaciona ao dito por Ramos (2013), em que imagens colocadas abaixo do texto não são consideradas importantes. A narrativa relata que a menina acabou por ficar com fome no caminho em razão de seus doces terem derretido na mochila e encontrou um casarão “[...] onde havia um panelão que continha um mingau muito cheiroso de carne com amendoim e batatas.” (FILHO, 2013, p. 10), buscando um diálogo com outros contos clássicos, como “João e Maria” e, especialmente, “Cachinhos dourados” para adicionar elementos em sua adaptação.

Nessa etapa do texto, observamos outras quebras referentes ao conto dos Grimm (1989), pois os sete anões são substituídos por sete gigantes, os quais, ao contrário do conto “Branca de Neve”, possuem nomes, sendo eles: Mestre, Dunga, Soneca, Atchim, Feliz, Zangado e Dengoso - nomes idênticos aos dos sete anões da versão cinematográfica de Branca de Neve produzida pela Disney. Ressaltamos aqui mais uma escolha do adaptador que acaba por se tornar incoerente com a temática africana em que a obra está inserida, pois muito embora ocorra uma mudança no tom de pele dos gigantes, agora eles são negros, os mesmos não possuem uma identidade. Quando falamos em identidade, estamos nos referindo aos nomes, uma característica que, sem dúvida, reforça o pertencimento. Em relação à escolha de mudar anões por gigantes, acreditamos que possa estar relacionada ao fato da narrativa apresentar a história de uma menina pequena, desprezada pelos pais e que de alguma maneira precisa de proteção.

Figura 20 - O arrependimento



Fonte: FILHO, Rubem. **Pretinha de neve e os sete gigantes**. São Paulo, Paulinas, 2013.

A narrativa segue para o seu final com o arrependimento do padrasto de Pretinha de neve e a tristeza de sua mãe pela sua ausência, acarretando na ida do padrasto atrás da enteada. Essa busca faz referência ao texto fonte (GRIMM, 1989) no tocante ao encantamento que a madrasta põe na maçã para matar Branca de Neve:

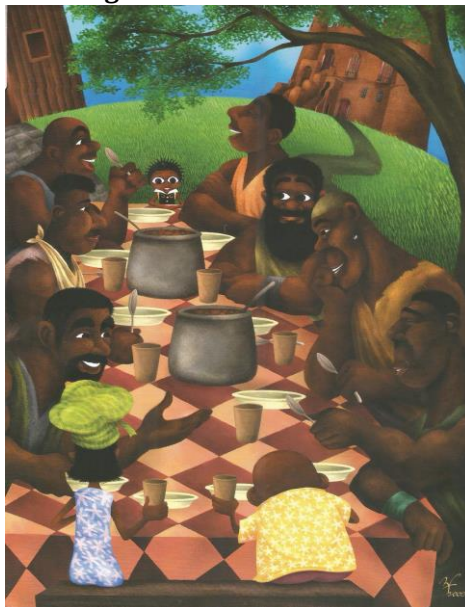
E fechou-se num quarto secreto e solitário, onde ninguém entrava, e preparou uma maçã venenosa. Por fora era uma fruta bonita, branca, de bochechas vermelhas, de dar água na boca de quem a visse; mas quem comesse um pedaço dela, tinha de morrer. Quando a maçã ficou pronta, a rainha pintou o rosto e se disfarçou em camponesa. E assim ela foi e passou os sete montes até a casa dos sete anões. (GRIMM, 1989, p. 57).

Então o rei se disfarçou de mendigo, vestindo roupas em farrapos e colocando um grande chapéu. Carregava consigo uma bolsa cheia de doces, para o caso de sentir fome no caminho. E, num dos doces, colocou um encantamento (lembrem-se, isto é um conto de fadas) para fazer Pretinha dormir e levá-la de volta, caso bancasse a teimosa. (FILHO, 2013, p. 17).

No entanto, a adaptação afro-brasileira, apossando-se das possíveis orientações do “politicamente correto”, não há mais morte, pois o encantamento que o padrasto põe no doce, apenas tem o objetivo de que a menina adormeça e retorne para casa. Quanto a esse encantamento citado no texto, fica evidente questões de verossimilhança, pois em momento algum houve menção que o rei possuía poderes ou que recorreu à magia. O arrependimento citado anteriormente é outro diálogo que percebemos entre esta adaptação e o texto fonte

(GRIMM, 1989), pois assim como o caçador arrepende-se de cumprir as ordens da madrasta de Branca de neve, o rei dessa história arrepende-se do tratamento que deu à menina ao longo de toda vida, reconhece seus erros e a convence a voltar para casa.

Figura 21 – O final feliz



Fonte: FILHO, Rubem. **Pretinha de neve e os sete gigantes**. São Paulo, Paulinas, 2013.

A narrativa conclui-se com a paz entre a família de Pretinha e os seus amigos, os gigantes. Assim como aconteceu nas outras adaptações analisadas, observamos que há uma influência do politicamente correto, pois as cenas que se aproximam da maldade, bem como tocam em temas como mortes e violência são excluídas da narrativa. Por fim, nessa adaptação constatamos que o autor opta por não inserir a figura do príncipe, eliminando também qualquer indício de romantismo, algo que pode ser justificado pelo fato de Pretinha de neve ainda ser uma criança.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sabemos que muitos estudiosos, quase sempre defensores da Alta Literatura, assim como posto por Abreu (2006), costumam categorizar e adjetivar o texto literário destinado à criança como subliteratura, ou seja, não pertencente ao rol de textos que possuem aspectos estéticos e artísticos. No entanto, discordantes quanto a esse posicionamento, dissertamos sobre a permanência da literatura infantil nas muitas sociedades que foram se formando em diferentes tempos e culturas, ressaltando a sua importância não só para a formação de leitores, mas também como veículo que reflete os anseios de um povo, como também responde aos questionamentos de diferentes comunidades leitoras, permitindo, dessa maneira, um (re)encontro entre séculos.

No primeiro capítulo, ao costurarmos, por meio das pesquisas até então já realizadas, os fios que formam os panoramas históricos de diferentes países, a exemplo da França, Alemanha, Inglaterra, África e Brasil, constatamos que os contos populares, hoje denominados de clássicos, estiveram no berço da formação dessas culturas e continuam a se propagar até os dias atuais, constituindo-se como parte do repertório de leitura da classe burguesa à popular. Dessa forma, podemos retomar os dizeres de Machado (2002) a respeito da força cultural e artística existente nos contos populares, pois, assim como dito pela estudiosa, esses contos permanecem sempre atuais e eternos.

Ainda nesse primeiro momento, além de atestarmos a sobrevivência e permanência desse gênero no transcorrer do tempo, percebemos que, assim como defendido pelos teóricos da Estética da Recepção, a literatura infantil, dentre tantas outras particularidades, tanto molda o seu leitor quanto é moldada por ele, promovendo, dessa maneira, um diálogo com perguntas e respostas. Nesse aspecto, notamos as mudanças existentes quanto ao tratamento desses contos para atender a determinadas classes de leitores, uma vez que os textos literários, ao transitarem, inicialmente, da classe camponesa para a burguesa, passaram por revisões tanto em nível de linguagem – suavizando algumas expressões – quanto de temáticas – reforçando aspectos moralizantes, evidenciando, assim, a interferência do adulto no processo de mediação de leitura, o qual incorporou nesses textos literários alguns estereótipos que, por séculos, se tornaram modelos de comportamento a serem seguidos, principalmente pelas mulheres.

Apesar de esses estereótipos terem vigorado por muito tempo, recuperamos os dizeres de Machado (2002) sobre a constante atualização de uma obra literária. Nesse aspecto, um

dos exemplos que atesta esse processo de atualização faz referência, primeiramente, assim como apontado em nossos escritos, à representação da mulher nesses textos literários, uma vez que se passou a questionar e problematizar, segundo os estudos de Beck e Guizzo (2013), a subordinação histórica que colocava a mulher em níveis inferiores em relação ao homem, assim como sua invisibilidade nas narrativas. Em síntese, esses movimentos, assim como dito por Tomazetti e Marconi (2017, p. 571), “[...] na busca por desconstruir aquilo que se pressupunha como a ordem natural das coisas, investiram na compreensão da condição de exploração das mulheres e das problemáticas advindas de sua relação com um universo social demarcado pela dominação patriarcal [...]”. Como resultado, tomamos conhecimento de uma renovação no que concerne às adaptações desses contos populares, rompendo com estereótipos que engessavam o comportamento, a fala e a sexualidade da mulher e mostrando as muitas possibilidades de ser uma princesa ou mesmo não ser. Essas adaptações também revelam como os horizontes de expectativas dos leitores foram sendo desconstruídos, construídos e reconstruídos continuamente.

Ademais, ainda no campo de investigação das muitas manifestações culturais presentes nos contos populares, como também da formação de uma sociedade mais questionadora, percebemos que uma outra construção de um novo horizonte de expectativa se concretiza ora a partir da recuperação e da valorização das histórias orais que reforçam questões de pertencimento, contribuindo, assim, para a formação de uma nacionalidade, ora pela inserção das consideradas minorias como protagonistas de enredos genuinamente conhecidos como europeus. Nesse cenário, verificamos que, em terras brasileiras, houve uma retomada da urgência em valorizar as raízes locais e as culturas que se uniram ainda na gênese dessa formação nacional, a exemplo das estreitas ligações entre Brasil e África. Sendo assim, principalmente após a Lei 10.639/03, o mercado editorial passou a produzir narrativas em que princesas negras começaram a ser apresentadas para o público infantil. Todavia, entre esses acervos literários, deparamo-nos com uma problemática: ao invés de apresentar aos infantes as histórias que ficaram à margem dos livros literários por longas décadas, se continuou a propagar as adaptações das histórias europeias, agora em ambientes diferentes e com personagens com a cor negra.

A partir dessa constatação, no segundo capítulo, nos debruçamos em discussões teóricas relacionadas ao valor da literatura, ao espaço dado ao leitor através da teoria da Estética da Recepção, a permanência das histórias clássicas até os dias atuais, bem como do papel das adaptações nessa ligação entre os leitores e os clássicos. Em suma, vislumbramos muitos contrastes entre as opiniões dos teóricos a respeito do que deve ou não ser considerada

uma boa literatura. Contudo, é visível a existência de influências extraliterárias na composição do rol dos textos indicados para os leitores. Para mais, entendemos que houve muitas transformações no campo da leitura literária desde que o leitor passou a ser considerado como sujeito determinante para a eleição das histórias que seriam chamadas de clássicas. Inegavelmente, somente por meio do ato da leitura há um diálogo entre texto e leitor, e é certo que os contos populares não permaneceriam sendo constantemente adaptados até a contemporaneidade se não houvesse uma comunidade de leitores interessados em lê-los. Porém, os estudiosos do campo da teoria da adaptação nos alertam sobre os riscos de determinadas produções em massa, principalmente para o público infantil, uma vez que muitos autores, adaptadores, ilustradores, entre tantos outros responsáveis por produzir obras literárias para esse público, desconsideram a capacidade de interpretação de leituras polissêmicas, sejam elas verbais ou visuais, por parte dos leitores mirins. Como consequência, muitas vezes esses leitores ficam presos às amarras ideológicas existentes nos textos, além de ficarem a mercê de terem o seu primeiro contato com o universo literário através de obras com aspectos artísticos, estéticos e literários questionáveis, podendo comprometer, assim, o processo de recepção de uma obra.

Foi refletindo sobre o que havia de literatura afro-brasileira sendo apresentada para os leitores mirins e por nos preocuparmos, sobretudo, com o vínculo entre obra e leitor, que nos posicionamos criticamente frente às adaptações *Rapunzel e o Quibungo* (2012), *Pretinha de neve e os sete gigantes* (2013) e *Cinderela e Chico Rei* (2015). Desse modo, no terceiro capítulo, desenvolvemos uma análise comparativa entre as adaptações citadas e seus textos fontes europeus, visando, principalmente, responder os questionamentos postos no início de nossa pesquisa.

A partir das análises, entendemos que o grande ponto motivacional em adaptar contos advindos da cultura europeia se relaciona, na maioria das vezes, aos desejos de seus idealizadores, os quais, em suas experiências de vida, nunca haviam se visto representados em uma narrativa europeia. Nesse quesito, a própria ideia de representação já se torna, a nosso ver, bastante questionável, uma vez que ocorre uma apropriação de princesas europeias, deixando à margem, mais uma vez, as princesas africanas ou brasileiras.

Com referência às progressões existentes entre as adaptações afro-brasileiras e suas versões primárias, constatamos que há uma mudança em relação ao suporte físico, uma vez que as narrativas são apresentadas em livros específicos, diferente dos contos primários europeus, já que esses costumavam fazer parte de coletâneas. Todavia, principalmente nas produções da Mazza Edições, a materialidade dos suportes não apresenta boa qualidade,

assim como os outros elementos que compõem as obras literárias, a exemplo dos paratextos. Sabendo que esses elementos paratextuais possuem uma importante função, assim como reforçado por Chartier (2011), na recepção de uma obra literária pelo leitor, podendo conduzir ou até mesmo interferir de maneira positiva ou negativa na leitura de uma obra, bem como na sua escolha, destacamos que obra *Pretinha de neve e os sete gigantes* (2013) apresenta um projeto gráfico que permite que o leitor dialogue com o texto, mas que também realize conexões para além dele,

Em síntese, as adaptações afro-brasileiras dão destaque para a cor negra dos personagens de modo geral, embora reforcem estereótipos já bastante questionados, mas o texto verbal fica aquém das expectativas, uma vez que não atendem a alguns dos critérios mencionados por Duarte (2008). No tocante à contribuição dessas narrativas para a propagação da cultura afro-brasileira, a matriz europeia é predominante, sendo assim, são as histórias europeias que continuam sendo disseminadas.

Não de forma a desconsiderar o avanço que a publicação dessas obras representa, tampouco deixando de lado os possíveis benefícios que a presença de uma Cinderela, Rapunzel ou Branca de Neve negras poderão provocar na elevação da autoestima de uma criança que outrora nunca se viu representada em histórias europeias, porém, não podemos deixar de registrar nosso olhar crítico no tocante a essas produções, pois a literatura infantil, tanto em seu momento de produção quanto no processo de circulação, passa pelo crivo de aprovação de um outro leitor, o adulto, o que proporciona uma série de problemáticas, uma vez que o texto literário, pode, em algumas ocasiões, assim como constatado, se tornar um veículo propagador de ideologias, efemeridades e escritos superficiais, passando a deixar de lado o real objetivo que motivou toda a luta que está por trás dos marcos legais : recuperar e apresentar para os leitores brasileiros as histórias que por muito tempo ficaram no esquecimento.

A partir dessas conclusões, encerramos as nossas considerações reforçando que se torna continuamente necessário o estudo, a revisão, a reflexão, além de uma análise crítica quanto a produção dessas obras literárias que estão propondo recuperar e apresentar a cultura afro-brasileira através das adaptações das histórias das princesas negras.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOVICH, F. **Literatura Infantil: gostosuras e bobices**. São Paulo: Scipione, 2006.
- ABREU, Márcia. *Letras, Belas-Letras, Boas Letras*. In: BOLOGNINI, Carmen Zink Bolognini (Org.). **História da literatura: o discurso fundador**. Campinas: Mercado de Letras, 2003.
- ALARCÃO, Renato. *As diferentes técnicas de ilustração*. In: OLIVEIRA, Yeda de. **O que é qualidade em ilustração no livro infantil e juvenil: com a palavra o ilustrador**. São Paulo: DCL, 2008.
- AMORIM, Lauro Maia. **Tradução e adaptação: encruzilhadas da textualidade em Alice no País das Maravilhas, de Lewis Carrol, e Kim, de Rudyard Kipling**. São Paulo: Editora UNESP, 2005.
- ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: LTC, 2014.
- ARROYO, Leonardo. **Literatura brasileira**. São Paulo: Editora Melhoramentos, 1988.
- BECK, D. Q.; GUIZZO, B. S. **Estudos culturais e estudos de gênero: proposições e entrelaces às pesquisas educacionais**. *Holos*, Rio Grande do Norte, n. 29, v.4, 2013. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/274184531_ESTUDOS_CULTURAIS_E_ESTUDOS_DE_GENERO_PROPOSICOES_E_ENTRELACES_AS_PESQUISAS_EDUCACIONAIS>. Acesso em: 26 Dez. 2018.
- BIAZZETO, Cristina. *As cores na ilustração do livro infantil e juvenil*. In: OLIVEIRA, Yeda de. **O que é qualidade em ilustração no livro infantil e juvenil: com a palavra o ilustrador**. São Paulo: DCL, 2008.
- BLOOM, Harold. **O canône ocidental: Os livros e a escola do tempo**. Trad. Marcos Santarrita. RJ: Editora objetiva, 1995.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília-DF; MEC; CONSED; UNDIME, 2018. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>. Acesso em: 01 Maio. 2018.
- _____. Ministério da Educação, Secretaria de Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais**, 1998. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro081.pdf>>. Acesso em: 01 Maio. 2018.
- _____. Ministério da Educação, Secretaria de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico Raciais e para o Ensino de História**

e Cultura Afro-Brasileira e Africana, 2004. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/programa-saude-da-escola/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/12988-pareceres-e-resolucoes-sobre-educacao-das-relacoes-etnico-raciais>>. Acesso em: 01 Maio. 2018.

_____. Ministério da Educação, Secretaria de Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** (LDB), 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12907:legislacoes&catid=70:legislacoes>. Acesso em: 01 Mar. 2018.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf>. Acesso em : 03 Maio. 2018.

_____. **Lei 10.639/03**, 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/2003/L10.639.htm. Acesso em: 01 Jun. 2018.

BURKE, Peter. **O que é História Cultural?** 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2008.

CALVINO, Ítalo. **Por que ler os clássicos..** Trad. Nilson Moulin. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

CARVALHO, Diógenes Buenos Aires de. **A adaptação literária para crianças e jovens: Robinson Crusoe no Brasil**. Tese de doutorado. Faculdade de Letras da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 2006.

CARVALHO, Thaís de; RODRIGUES, José Carlos. **Quem conta o conto: os contos populares do Antigo Regime à mídia globalizada**. XXXVIII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação – Rio de Janeiro, 2015.

CASCUDO, Luis Câmara. **Literatura oral no Brasil**. Belo Horizonte: Itatiaia; São Paulo: Ed. da Universidade de São Paulo, 1984.

CECCANTINI, J.L. **A adaptação dos clássicos**. Proleitura, Abril, 1997.

CEVASCO, Maria Elisa. *Literatura e Estudos Culturais*. In: ZOLIN, Lúcia Osana (Org.). **Teoria Literária: abordagens e tendências contemporâneas**. Maringá: Eduem, 2009.

CHARTIER, Roger. *A história cultural entre práticas e representações*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil; Lisboa: Difel, 1990.

_____. Roger. **Práticas de leitura**. São Paulo: Estação Liberdade, 2011.

CHRISTOFOLETTI, Camila Fontanetti. **Análise comparativa de duas versões do conto de Cinderela: a de Charles Perrault e a dos irmãos Grimm** [Trabalho de Conclusão de Curso]. Rio Claro: Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, 2011.

COELHO, Nelly Novaes. **Panorama Histórico da Literatura Infantil Juvenil**. São Paulo: Ática, 1991.

_____.Nelly Novaes. **O conto de fada**. São Paulo, Ática, 1987.

_____.Nelly Novaes. **Literatura Infantil: Teoria, Análise, Didática**. São Paulo: Moderna, 2010.

DARNTON, Robert. **O grande massacre de gatos e outros episódios da história cultural francesa**. Rio de Janeiro: Graal, 1986.

DEBUS, Eliane. **A temática da cultura africana e afro-brasileira na literatura para crianças e jovens: lendo Joel Rufino dos Santos, Rogério de Andrade Barbosa, Júlio Emílio Bras, Georgina Martins**. Florianópolis: NUP/CED/UFSC, 2017.

EAGLETON, Terry. **Teoria da literatura: uma introdução**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

FILHO, Domício Proença. **A trajetória do negro na literatura brasileira**. Estudos avançados, São Paulo, v.18, n.50, 2004. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/eav/article/view/9980/11552>>. Acesso em: 30 Nov. 2017.

FORMIGA, Girlene Marques. **Adaptação de clássicos literários: uma história de leitura no Brasil**. Tese de Doutorado. Universidade Federal da Paraíba, 2009.

GOUVEIA, Maria Cristina Soares de. **Imagens do negro na literatura infantil brasileira: análise historiográfica**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.31, n.1, 2005. Disponível em: <<https://www.revistas.usp.br/ep/article/viewFile/27963/29735>>. Acesso em: 01 Dez. 2017.

GUESSE, Érika Bergamasco; VOLOBUEF, Karin. **O conto popular: características, especificidades, sua relação com o mito e um exemplo indígena**. Unioste, Paraná, n.1. Disponível em: <<http://e-revista.unioeste.br/index.php/travessias/article/view/2746/2140>>. Acesso: 4 Nov. 2017.

GRIMM, Jakob. **Os Contos de Grimm** / Ilustração Janusz Grabianski; Tradução do alemão Tatiana Belinky. – São Paulo: PAULUS, 1989.

HEYWOOD, Colin. Uma história da infância. Tradução: Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2004.

HOUNTONDJI Paulin J. **Conhecimento de África, Conhecimentos africanos: duas perspectivas sobre os Estudos Africanos**. Revista Crítica de Ciências Sociais, Coimbra n. 80, 2008. Disponível em: <<http://journals.openedition.org/rccs/699>>. Acesso em: 02 Dez. 2017.

HUTCHEON, Linda. **Uma teoria da paródia : ensinamentos das formas de arte do século XX**. Rio de Janeiro: Edições 70, 1985.

- _____.Linda. **Uma teoria da adaptação**. Florianópolis: UFSC, 2013.
- HUNT, Peter. **Crítica, teoria e literatura infantil**. São Paulo: Cosac Naify, 2010.
- ISER, Wolfgang. **Ato de leitura**. São Paulo: Editora 34, 1996.
- JAUSS, Hans Robert. **A história da literatura como provocação à teoria literária**. Trad. de Sérgio Tellaroli. São Paulo: Ática, 1994.
- JOVINO, Ione da Silva. **Literatura Infanto-Juvenil com personagens negros no Brasil**. In: SOUZA, Florentina; LIMA, Maria Nazaré. (Orgs.) *Literatura Afro-Brasileira*. Brasília: Fundação Palmares, 2006.
- LAJOLO, Marisa. *Literatura e história da literatura: senhoras muito intrigantes*. In: MALLARD, L. (org.): **História da Literatura. Ensaaios**. São Paulo: Editora da Unicamp, 1995.
- _____.Marisa; ZILBERMAN, Regina. **Literatura Infantil Brasileira - Histórias e Histórias**. 6. Ed. São Paulo: Ática, 2010.
- MAIA, Ana Claudia (Ed.) e outros. **Princesas africanas**. Ilustrações Taisa Borges; Leituras compartilhadas. Ano 9, n.19, março 2009.
- MACÊDO, Jhennefer Alves. **Do esquecimento ao protagonismo: as princesas negras na literatura juvenil**. João Pessoa: Universidade Federal da Paraíba, 2016. Disponível em: <<http://security.ufpb.br/geef/contents/documentos/do-esquecimento-ao-protagonismo.pdf>>. Acesso em: 01 Jan. 2018.
- LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 2010.
- LOBATO, Monteiro. **Histórias de Tia Nastácia**. São Paulo: Ed. Nacional, 1937.
- MACHADO, Ana Maria. **Como e por que ler os clássicos universais desde cedo**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2002.
- MENDES, Mariza B. T. **Em busca dos contos perdidos: o significado das funções femininas nos contos de Perrault**. São Paulo: UNESP/Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2000.
- MORAES, Fabiano; GOMES, Lenice (Org.). **A arte de encantar: o contador de histórias contemporâneo e seus olhares**. São Paulo: Cortez, 2012
- NASCIMENTO, Lidiane Alves do; RAMOS, Marilúcia Mendes. **A memória dos velhos e a valorização da tradição na literatura africana: algumas leituras**. A cor da cultura. Disponível em: <<http://www.acordacultura.org.br/artigos/01112013/a-memoria-dos-velhos-e-a-valorizacao-da-tradicao-na-literatura-africana-algumas-leituras>>. Acesso em: 01 Out. 2017.

- OLIVEIRA, Gracinéa I. ; MEDEIROS, Olívia de Fátima. **A personagem feminina nos contos de Hans Christian Andersen**. *Travessias Interativas*, São Paulo, v.17, 2017. Disponível: <http://travessiasinterativas.com.br/_notes/vol7/Gracineia%20OLIVEIRA.pdf>. Acesso em: 15 Out. 2017.
- OLIVEIRA, Ieda de. **O que é qualidade em literatura infantil e juvenil?**. São Paulo: DCL, 2005.
- OLIVEIRA, Maria Anória de Jesus. **Negros personagens nas narrativas infanto-juvenis brasileiras: 1979-1989** [dissertação de mestrado em Educação]. Salvador: Universidade do Estado da Bahia, 2003.
- OLIVEIRA, Yeda de. **O que é qualidade em ilustração no livro infantil e juvenil: com a palavra o ilustrador**. São Paulo: DCL, 2008.
- OLIVEIRA, Rui. *Breve histórico da ilustração no livro infantil e juvenil*. In: OLIVEIRA, Yeda de. **O que é qualidade em ilustração no livro infantil e juvenil: com a palavra o ilustrador**. São Paulo: DCL, 2008.
- PEREIRA, Nilce M.. *Literatura, ilustração e o livro ilustrado*. In: BONNICI, Thomas; ZOLIN, Lúcia Osana (Orgs.). **Teoria Literária: abordagens históricas e tendências contemporâneas**. Maringá: Eduem, 2009.
- PERRAULT, Charles. **Contos de mamãe gansa ou histórias do tempo antigo**. São Paulo: Cosac Naify, 2015.
- PERRONE-MOISÉS, Leyla. **Altas Literaturas: escolha e valor na obra crítica de escritores modernos**. São Paulo: Companhia das letras, 1998.
- PERNOUD, Régine. **Luz sobre a Idade Média**. Portugal: Europa-America PT, 2007.
- PRIORE, Mary Del. **História das crianças no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2016.
- POSTMAN, Neil. **O desaparecimento da Infância**. Rio de Janeiro: Graphia, 2011.
- RAMOS, Graça. **A imagem nos livros infantis: caminhos para ler o texto visual**. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.
- REIS, Roberto. “*Cânon*” In: JOBIM, José Luís (org.). **Palavras da crítica**. Rio de Janeiro: Imago, 1992.
- Revista Bravo!. **Monteiro Lobato e o Racismo**. São Paulo: Abril, v. 165, maio. 2011.
- SALEM, Nazira. **História da literatura infantil**. São Paulo, Ed. Mestre Jou, 1999.
- SANTOS, Carmen Sevilla Gonçalves dos. **Teoria do efeito estético e teoria histórico-cultural: o leitor como interface**. Tese de doutorado. Universidade Federal de Pernambuco, 2006.

SANTOS, Regina Célia dos; WIELEWICKI, Vera Helena Gomes. *Literatura de autoria de minorias étnicas e sexuais*. In: ZOLIN, Lúcia Osana (Org.). **Teoria Literária: abordagens e tendências contemporâneas**. Maringá: Eduem, 2009.

STEARNS. Peter N. *A infância*. Tradução: Mirna Pinsky. São Paulo: Contexto, 2006.

SILVA, Marisa Corrêa. *Crítica sociológica*. In: BONNICI, Thomas; ZOLIN, Lúcia Osana (Orgs.). **Teoria Literária: abordagens históricas e tendências contemporâneas**. Maringá: Eduem, 2009.

SISTO, Celso. **O conto popular africano: a oralidade que atravessa o tempo, atravessa o mundo, atravessa o homem**. *O Tabuleiro das Letras*, Salvador, Edição Especial, 2010. Disponível em: < <https://www.revistas.uneb.br/index.php/tabuleirodeletras/article/view/131>>. Acesso em: 17 Ago. 2017.

_____. Celso. *O pretexto de se escrever, publicar e ler bons livros*. In: OLIVEIRA, Ieda de. **O que é qualidade em literatura infantil e juvenil? ; com a palavra, o escritor**. São Paulo: DCL, 2005.

SOUSA, Denise Dias de Carvalho. **Chapeuzinho Vermelho: caminhos percorridos**. *Navegações*, Rio Grande do Sul, v.10, n.1, 2017. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/navegacoes/article/viewFile/23442/15887>>. Acesso em: 10 Set. 2017.

SOUSA, Dignamara Pereira de Almeida; DIAS, Daise Lilian Fonseca. **Quando a Mulher Começou a Falar: literatura e crítica feminista na Inglaterra e no Brasil. Gênero na Amazônia**. Belém, n. 3, 2013. Disponível em: <<http://www.generonaamazonia.ufpa.br/edicoes/edicao-3/Artigos/Artigo7Dignamara%20e%20Daise.pdf>>. Acesso em: 15 Out. 2017.

TRAÇA, Maria Emília. **O Fio da Memória – Do Conto Popular ao Conto para Crianças**. Porto: Porto Editora, 1998.

TOMAZETTI, Tainan Pauli; MARCONI, Dieison. **Do cultural ao queer: a contribuição dos Estudos Culturais para pensar as relações de gênero nos estudos em comunicação**. *Varia*, Rio Grande do Sul, Vol. 21, n. 2, 2017. Disponível em: < www.revistarazonypalabra.org/index.php/ryp/article/download/873/pdf>. Acesso em: 15 Dez. 2018.

ZAPPONE, Mirian Hisae Yaegashi; WIELEWICKI, Vera Helena Gomes. *Afinal, o que é Literatura?*. In: BONNICI, Thomas; ZOLIN, Lúcia Osana (Orgs.). **Teoria Literária: abordagens históricas e tendências contemporâneas**. Maringá: Eduem, 2009.

ZILBERMAN, Regina; MAGALHÃES, Ligia Cademartori Magalhães. **A literatura infantil: autoritarismo e emancipação**. São Paulo: Ática, 1987.

_____. Regina. **Estética da recepção e história da literatura**. São Paulo: Ática, 1989.

_____. Regina. **Leitura em crise na escola**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 2003

_____. Regina. **A literatura infantil na escola**. 11. ed. Revista, atualizada e ampliada. São Paulo: Global, 2003.

_____. Regina. **Como e por que ler a literatura infantil brasileira**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2014.

Apêndice I - Catálogos *on-line* das editoras consultadas

1. <http://www.aticascipione.com.br/>
2. <https://grupoautentica.com.br/>
3. <https://www.bamboozinho.com.br/>
4. <http://www.editorabrasiliense.com.br/>
5. <http://www.editorabiruta.com.br/>
6. <https://www.brinquebook.com.br/>
7. <http://www.berlendis.com/default.aspx>
8. https://issuu.com/calliseditora/docs/callis_catalogo_infantil_2017_issuu
9. <http://www.carochinhaeditora.com.br/>
10. <https://www.companhiadasletras.com.br/>
11. <http://www.cortezeditora.com.br/>
12. <http://www.editoradedodeprosa.com.br/>
13. <http://www.editoradimensao.com.br/>
14. <http://loja.dsop.com.br/>
15. <http://edicoesdemocritorocha.com.br/>
16. <http://www.edelbra.com.br/editora/>
17. <http://www.edicoessm.com.br/>
18. <https://www.ediouro.com.br/>
19. <http://www.editorado brasil.com.br/>
20. <https://www.escala.com.br/>
21. <http://www.editorajovem.com.br/>

22. <http://www.escalaeducacional.com.br/>
23. <https://ftd.com.br/>
24. <http://www.farolliterario.com.br/>
25. <http://globaleditora.com.br/>
26. <https://www.hedra.com.br/>
27. <http://www.iluminuras.com.br/v2/>
28. <https://zahar.com.br/>
29. <http://www.jujubaeditora.com.br/>
30. <http://www.escala.com.br/lafonte>
31. <http://leya.com.br/>
32. <http://www.lpm.com.br/site/default.asp>
33. http://www.loyola.com.br/?lang=pt_BR
34. <http://manati1.hospedagemdesites.ws/site/>
35. <http://www.wmfmartinsfontes.com.br/>
36. <http://www.mazzaedicoes.com.br/>
37. <http://editoramelhoramentos.com.br/v2/>
38. <http://editoramiguilim.com/>
39. <https://www.moderna.com.br/pagina-inicial.htm>
40. <https://www.ozeeditora.com/>
41. <http://www.pallaseditora.com.br/>
42. https://www.paulinas.org.br/loja/?system=loja_paginas&lopa_id=469
43. <https://www.paulus.com.br/portal/>
44. <http://www.editorapeiropolis.com.br/>

45. <http://www.editorapositivo.com.br/>
46. <http://www.editoraprojeto.com.br/>
47. <http://www.editorapulodogato.com.br/>
48. <https://rhjlivros.com.br/>
49. <http://www.record.com.br/>
50. <https://www.rocco.com.br/>
51. <http://www.editorasabereler.com.br/>
52. <http://www.editorasaraiva.com.br/>
53. <http://www.esextante.com.br/>

Apêndice II – Dados gerais da pesquisa

EDITORAS	TOTAL DE TÍTULOS	ADAPTAÇÕES
Ática	81	7
Autêntica	127	4
Bamboozinho	42	0
Brasiliense	25	0
Berlendis	57	0
Biruta	116	1
Brinque-Book	173	8
Berlendis & Vertecchia	68	0
Carochinha	51	2
Cia das Letrinhas	752	31
Callis	188	4
Cortez	298	5
Dedo de Prosa	18	1
Dimensão	251	1
DSOP	52	1
Demócrito Rocha	51	1
Edelbra	48	3
Edições SM	289	1
Ediouro	23	0
Editora do Brasil	352	5
Editora Escala	26	6
Editora Jovem	169	0
Escala Educacional	117	2
FTD	293	20
Farol literário	18	1
Global	155	2
Hedra	18	0
Iluminuras	68	0
Zahar	54	2
Jujuba	40	0
La Fonte	53	0
Leya	9	0
LYPM	182	0
Loyola	33	1
Manati	54	2
WMF Martins Fontes	199	2
Mazza	81	5
Melhoramentos	384	13
Miguilim	50	0
Moderna	1002	30
Ôzê Editora	29	1
Pallas	32	0
Paulinas	447	18
Paulus	271	13

Peirópolis	136	3
Positivo	144	2
Projeto	67	1
Pulo do Gato	63	1
RHJ	257	1
Record	179	0
Rocco	104	0
Saber e ler	42	1
Saraiva	160	1
Sextante	48	0
Total: 53 editoras	Total: 8.046	Total: 203

Apêndice III – Resultados da pesquisa

CONTOS	ADAPTAÇÕES DISTINTAS	TÍTULOS REPETIDOS	TOTAL
“Chapeuzinho vermelho”	28	2	30
“Os três porquinhos”	26	1	27
“Coletâneas “	16	0	16
“O patinho feio”	14	0	14
“Cinderela”	11	0	11
“Branca de neve”	11	0	11
“João e Maria”	11	0	11
“Cachinhos dourados”	9	1	9
“Os músicos de Bremer”	8	1	9
“João e o pé de feijão”	8	0	8
“A bela adormecida”	7	0	7
“O gato de botas”	6	1	7
“A princesa e a ervilha”	6	0	6
“Rapunzel”	5	0	5
“O lobo e os sete cabritinhos”	4	0	4
“Soldadinho de chumbo”	4	0	4
“Barba Azul”	4	0	4
“A galinha dos ovos de ouro”	3	0	3
“A pequena sereia”	3	0	3
“O rouxinol e o imperador”	3	0	3
“O pequeno polegar”	2	0	2
“A formiguinha e a neve”	1	0	1
“Rumpelstilzchen”	1	0	1
“A água da vida”	1	0	1
“O isqueiro encantado”	1	0	1
“A pedra da sabedoria”	1	0	1
“Nicolão e Nicolinho”	1	0	1
“Os presentes do povo miúdo”	1	0	1
“O baú voador”	1	0	1
“Rainha da Neve”	1	0	1
“As moedas-estrelas”	1	0	1

Apêndice IV – Detalhamento da pesquisa

TÍTULOS	ADAPTADORES (AS)	ILUSTRADORES (AS)	ANO	EDITORAS
<i>O patinho culpado</i>	Silvana Tavano	Silvana Rando	2013	Ática
<i>O lobo não morde!</i>	Emily Gravett	Emily Gravett	2013	Ática
<i>A Ervilha que não era torta, mas deixou a menina assim</i>	Maria Amalia Camargo	Ionit Zilberman	2011	Ática
<i>Chapeuzinho amarelo</i>	Chico Buarque	Ziraldo	2017	Ática
<i>Chapeuzinho vermelho</i>	Giramundo	Giramundo	2011	Ática
<i>Os três jacarezinhos</i>	Helen Kettelman	Will Terry	2019	Ática
<i>Os Saltimbancos</i>	Chico Buarque	Ziraldo	2017	Ática
<i>Os Saltimbancos</i>	Chico Buarque	Ziraldo	2017	Autêntica
<i>Chapeuzinho vermelho</i>	Giramundo	Giramundo	2011	Autêntica
<i>Chapeuzinho Amarelo</i>	Chico Buarque	Ziraldo	2017	Autêntica
<i>Os três jacarezinhos</i>	Helen Kettelman	Will Terry	2010	Autêntica
<i>Três porquinhos na floresta</i>	Caio Riter	Iratxe López de Munáin	2016	Biruta
<i>A verdadeira história de Chapeuzinho vermelho</i>	Agnese Baruzzi	Sandro Natalini	2015	Brinque-book
<i>A verdadeira história de Cachinhos dourados</i>	Agnese Baruzzi	Sandro Natalini	2014	Brinque-book
<i>A princesa e as ervilhas</i>	Caryl Hart	Sarah Warburton	2013	Brinque-book
<i>Os três lobinhos e o porco mau</i>	Eugene Trivizas	Helen Oxenbury	S/D	Brinque-book
<i>Chapeuzinho redondo</i>	Geoffroy de Pennart	Geoffroy de Pennart	S/D	Brinque-book
<i>O lobo voltou!</i>	Geoffroy de Pennart	Geoffroy de	S/D	Brinque-

		Pennart		book
<i>O lobo, a cabra e os sete cabritinhos.</i>	Geoffroy de Pennart	Geoffroy de Pennart	S/D	Brinqu-book
<i>Cachinhos dourados e um urso apenas</i>	Leigh Hodgkinson	Leigh Hodgkinson	S/D	Brinqu-book
<i>Contos que ninguém te conta</i>	Marco Hailer	Lais Dias	2014	Carochinha
<i>Soldadinho de chumbo</i>	Rita Menneh	Juliana Basile	2015	Carochinha
<i>Branco, Belo e Cinderelo: três príncipes desencantados</i>	José Roberto Torero	Orlando	2017	Cia das Letrinhas
<i>As belas adormecidas (e algumas acordadas)</i>	José Roberto Torero	Mariana Massarani	2017	Cia das Letrinhas
<i>João e os 10 pés de feijão</i>	José Roberto Torero	Jean-Claude R. Alphen	2016	Cia das Letrinhas
<i>O patinho feio que não era patinho nem feio</i>	José Roberto Torero	Marilia Pirillo	2015	Cia das Letrinhas
<i>Joões e Marias</i>	José Roberto Torero	Laurent Cardon	2016	Cia das Letrinhas
<i>Pati e os lobos</i>	Pija Lindenbaum	Pija Lindenbaum	2014	Cia das Letrinhas
<i>Minimaginário de Andersen</i>	katia Canton	Salmo Dansa	2014	Cia das Letrinhas
<i>A lobinha ruiva</i>	Stela Greco Loducca	Renato Moriconi	2013	Cia das Letrinhas
<i>Minhas histórias de Andersen</i>	Andrew Matthews	Alan Snow	2012	Cia das Letrinhas
<i>Os 33 porquinhos</i>	José Roberto Torero	Edu Oliveira	2012	Cia das Letrinhas
<i>João e o bicho-papão</i>	Sinval Medina	Renata Bueno	2012	Cia das Letrinhas

<i>Três porquinhos, (pop-up)</i>	Xavier Deneux	Xavier Deneux	2012	Cia das Letrinhas
<i>Chapeuzinho vermelho (pop-up)</i>	Christian Guibbaud	Christian Guibbaud	2012	Cia das Letrinhas
<i>Os oito pares de sapatos da cinderela</i>	José Roberto Torero	Raul Fernandes	2016	Cia das Letrinhas
<i>Uma chapeuzinho vermelho</i>	Marjolaine Leray	Marjolaine Leray	2012	Cia das Letrinhas
<i>Branca de neve e as sete versões</i>	José Roberto Torero	Bruna Assis Brasil	2016	Cia das Letrinhas
<i>Branca de neve</i>	Fabrice Turrier	Júlia Moritz Schwarcz	2011	Cia das Letrinhas
<i>Cachinhos dourados</i>	Annelore Parot	Júlia Moritz Schwarcz	2011	Cia das Letrinhas
<i>Chapeuzinhos coloridos</i>	José Roberto Torero	Marilia Pirillo	2010	Cia das Letrinhas
<i>João e Maria</i>	Hervé Le Goff	Hervé Le Goff	2010	Cia das Letrinhas
<i>O lobo e os sete cabritinhos</i>	Nathalie Choux		2010	Cia das Letrinhas
<i>O patinho feio</i>	Dan Kerleroux	Dan Kerleroux	2009	Cia das Letrinhas
<i>A bela adormecida</i>	Frances Minters	G. Brian Karas	1999	Cia das Letrinhas
<i>Os três porquinhos pobres</i>	Erico Verissimo	Eva Furnari	2003	Cia das Letrinhas
<i>O patinho realmente feio e outras histórias malucas</i>	Jon Scieszka	Lane Smith	1997	Cia das Letrinhas
<i>Chapeuzinho vermelho</i>	Rui de Oliveira	Rui de Oliveira	2002	Cia das Letrinhas
<i>Outra vez os três porquinhos</i>	Erico Verissimo	Eva Furnari	2003	Cia das Letrinhas

<i>Cinderela</i>	Marion Billet	Marion Billet	2009	Cia das Letrinhas
<i>Nove chapeuzinhos</i>	Flavio de Souza		2007	Cia das Letrinhas
<i>Os três porquinhos</i>	Cyril Hahn	Cyril Hahn	2006	Cia das Letrinhas
<i>A verdadeira história dos três porquinhos</i>	Jon Scieszka	Lane Smith	1993	Cia das Letrinhas
<i>Chapeuzinho vermelho</i>	Rosinha Campos		2015	Callis
<i>Os três porquinhos</i>	Rosinha Campos		2015	Callis
<i>Os sete cabritinhos</i>	Xosé Ballesteros	Sofia F. Rodrigues	2009	Callis
<i>Chapeuzinho vermelho: a verdadeira história</i>	R. Almodóvar	Marc Taeger	2009	Callis
<i>A bela adormecida</i>	Álvares de Azevedo	Rui de Oliveira	2017	Cortez
<i>Maravilhosos contos dos irmãos Grimm</i>	Nelson Albissú	Walter Lara	2017	Cortez
<i>Contos encantados de Hans Christian Andersen</i>	Luiz Antonio Aguiar	Lúcia Brandão	2017	Cortez
<i>A quase história de “os três porquinhos”</i>	Marcos Cezar de Freitas	Júlia Bianchi	2016	Cortez
<i>Chapeuzinho de couro</i>	Agostinho Ornellas	Agostinho Ornellas	2013	Cortez
<i>O aniversário dos três porquinhos</i>	Índigo	Silvana Rando	2014	Dedo de prosa
<i>Contos degringolados</i>	Leo cunha	Eliardo França	2017	Dimensão
<i>Branca de Neve e Zangado</i>	Eduardo Moreira	Daniel Wu	2017	Dsop
<i>João e o pé de feijão</i>	Klévisson Viana	Hemetérian	2014	Demócrito Rocha
<i>Os três porquinhos</i>	Rosana Rios	Laura Michell	2016	Edelbra

<i>Os três ursos</i>	Rosana Rios	Laura Michell	2016	Edelbra
<i>João e Maria</i>	Rosana Rios	Laura Michell	2016	Edelbra
<i>Cachinhos de urso</i>	Stéphane Servant	Laetitia Le Saux	2015	Edições SM
<i>Chapeuzinho vermelho/ Red riding hood</i>	Telma Guimarães	Elisabeth Teixeira	2010	Editora do Brasil
<i>Os três porquinhos/ The three pigs</i>	Telma Guimarães	Elisabeth Teixeira	2010	Editora do Brasil
<i>João e Maria/ Hansel and Gretel</i>	Telma Guimarães	Victor Tavares	2011	Editora do Brasil
<i>João e o pé de feijão/ Jack and the beanstalk</i>	Telma Guimarães	Victor Tavares	2011	Editora do Brasil
<i>Uma outra princesa</i>	Telma Guimarães	Jean-Claude Alphen	2015	Editora do Brasil
<i>A Pequena Sereia</i>	S/D	S/D	S/D	Editora Escala
<i>O Patinho Feio</i>	S/D	S/D	S/D	Editora Escala
<i>Branca de Neve</i>	S/D	S/D	S/D	Editora Escala
<i>João e Maria</i>	S/D	S/D	S/D	Editora Escala
<i>Branca de Neve</i>	S/D	S/D	S/D	Editora Escala
<i>O Gato de Botas</i>	Rouxinol do Rinaré	Antonio Klevisson Viana	2008	Editora Escala
<i>O Gato de Botas</i>	Rouxinol do Rinaré	Antonio Klevisson Viana	2008	Escala Educacional
<i>A história do Barba Azul</i>	Klévisson Viana	Klévisson Viana	2008	Escala Educacional
<i>João e o pé de feijão</i>	Flavio de Souza	Roberto Welgard	2010	FTD

<i>Os três porquinhos</i>	Ana Maria Machado	Gilles Eduar	2004	FTD
<i>Cachinhos de ouro</i>	Ana Maria Machado	Ellen Pestilli	2004	FTD
<i>O patinho feio</i>	Flavio de Souza	Maria Eugênia	2010	FTD
<i>João e Maria</i>	Flavio de Souza	Gilles Eduar	2010	FTD
<i>O patinho feio</i>	Ana Oom	Madalena Matoso	2014	FTD
<i>O Gato de Botas</i>	Ana Oom	Ana Gomes	2014	FTD
<i>Chapeuzinho adormecida no País das Maravilhas</i>	Flavio de Souza		2009	FTD
<i>O gato de botas</i>	Manoel Monteiro	Jô Oliveira	2010	FTD
<i>Os músicos de Bremen</i>	Flavio de Souza	Ellen Pestilli	2010	FTD
<i>A princesa e a ervilha</i>	Ana Oom	Raquel Pinheiro	2014	FTD
<i>O soldadinho de chumbo</i>	Ana Oom	Ana Tiago	2014	FTD
<i>A galinha dos ovos de ouro</i>	Ana Oom	Julieta Franco	2014	FTD
<i>Branca de Neve e os sete anões</i>	Ana Oom	Marta Martins	2014	FTD
<i>O Pequeno Polegar</i>	Ana Oom	Isabel Sousa	2014	FTD
<i>A gata borralheira</i>	Ana Oom	Joana Quental	2014	FTD
<i>Os três porquinhos</i>	Ana Oom	Madalena Matoso	2014	FTD
<i>A bela adormecida</i>	Ana Oom	Joana Quental	2014	FTD
<i>O Barba-Azul</i>	Flavio de Souza	Suppa	2010	FTD
<i>Rapunzel</i>	Ana Oom	Sandra Serra	2014	FTD
<i>A princesa e a ervilha</i>	Rachel Isadora	Rachel Isadora	2011	Farol literário
<i>Nicolão e Nicolinho</i>	Ana Maria Machado	Cláudia Scatamacchia	2009	Global
<i>A pedra da sabedoria</i>	Ana Maria Machado	Cláudia	2005	Global

		Scatamacchia		
<i>Na floresta</i>	Anthony Browne		2014	Zahar
<i>Os três porquinhos</i>	Giusi Quarenghi	Chiara Carrer	2014	Zahar
<i>O Barbazul</i>	Rubem Alves		2003	Loyola
<i>Chapeuzinho vermelho</i>	Mariana Massarani		2013	Manati
<i>Os três porquinhos</i>	Mariana Massarani		2013	Manati
<i>Contos de princesas</i>	Su Blackwell	Wendy Jones	2012	WMF
<i>Chapeuzinho vermelho em Manhattan</i>	Carmen Martin Gaité		2001	WMF
<i>Afra e os três lobos guarás</i>	Maria Cristina Agostinho Et AL	Walter Lara	2013	Mazza
<i>Rapunzel e o Quibungo</i>	Maria Cristina Agostinho Et AL	Walter Lara	2012	Mazza
<i>Os músicos que não eram de Bremen</i>	Mirian chaves	André Persechin	2013	Mazza
<i>Joãozinho e Maria</i>	Maria Cristina Agostinho Et AL	Walter Lara	2013	Mazza
<i>Cinderela e Chico Rei</i>	Maria Cristina Agostinho Et AL	Walter Lara	2012	Mazza
<i>O patinho matemático</i>	Jean-Claude	Jean-Claude	2017	Melhoramentos
<i>Vinicius Campos conta Grimm</i>	Vinicius Campos	Ágatha Kretli	2017	Melhoramentos
<i>Lobo Negro</i>	Antoine Guilloppé		2006	Melhoramentos
<i>Os três porquinhos de porcelana</i>	Tino Freitas	Walther Moreira Santos	2011	Melhoramentos
<i>Os Amigos músicos</i>	Patrícia Engel Secco	Edu A. Engel	2014	Melhoramentos
<i>Chapeuzinho vermelho e o Lobo-Guará</i>	Angelo Machado	May Shuravel Berger	1993	Melhoramentos

<i>Não era uma vez... Contos clássicos recontados</i>	Ângelo Machado	Mariana Massarani	2015	Melhorame ntos
<i>O patinho feio</i>	Tatiana Belinky	Franz Richter	2015	Melhorame ntos
<i>A gata borralheira</i>	Tatiana Belinky	Franz Richter	2013	Melhorame ntos
<i>Branca de Neve</i>	Tatiana Belinky	Franz Richter	2013	Melhorame ntos
<i>O baú voador</i>	Tatiana Belinky	Franz Richter	2013	Melhorame ntos
<i>O isqueiro encantado</i>	Tatiana Belinky	Franz Richter	2013	Melhorame ntos
<i>O Rouxinol</i>	Tatiana Belinky	Franz Richter	2013	Melhorame ntos
<i>A outra história de Cachinhos dourados</i>	Jean-Claude R. Alphen	Jean-Claude R. Alphen	2017	Moderna
<i>A outra história de Chapeuzinho vermelho</i>	Jean-Claude R. Alphen	Jean-Claude R. Alphen	2016	Moderna
<i>Os músicos de Bremen</i>	Ruth Rocha	Cris Eich	2010	Moderna
<i>O patinho feio</i>	Ruth Rocha	Avelino Guedes	1996	Moderna
<i>João e Maria</i>	Ruth Rocha	Adilson Farias	2010	Moderna
<i>João e o pé de feijão</i>	Ruth Rocha	Elisabeth Teixeira	2010	Moderna
<i>Os três porquinhos</i>	Lais Carr Ribeiro	Walter Ono	1996	Moderna
<i>Os músicos de Brêmen</i>	Edgard Romanelli	Pedro Ernesto Luna	1996	Moderna
<i>O soldadinho de chumbo</i>	Cristina Porto	Avelino Guedes	2018	Moderna
<i>O rouxinol e o imperador</i>	Giselda Laporta Nicolelis	Lúcia Hiratsuka	1998	Moderna
<i>O patinho feio</i>	Pedro Bandeira	Rogério Borges	2012	Moderna
<i>Contos de Perrault</i>	Walcyrr Carrasco	Alexandre	2013	Moderna

		Rampazo		
<i>Contos de Perrault</i>	Ruth Rocha	Gonzalo Cárcamo	2006	Moderna
<i>Contos de Andersen</i>	Walcyrr Carrasco	Alexandre Rampazo	1997	Moderna
<i>Cinderela</i>	Giselda Laporta Nicolelis	Rogério Borges	1990	Moderna
<i>Chapeuzinho e o lobo mau</i>	Pedro Bandeira	Cris Eich	2010	Moderna
<i>Chapeuzinho vermelho</i>	João de Barro (Braguinha)	Claudia Scatamacchia	1995	Moderna
<i>Branca de Neve e os sete anões</i>	Álvaro Muniz, Flávia Muniz	Getúlio Delphim	1998	Moderna
<i>Rainha da neve</i>	Walcyrr Carrasco	Alexandre Rampazo	2012	Moderna
<i>A galinha dos ovos de ouro e outras histórias</i>	Ruth Rocha	Cláudio Martins	2009	Moderna
<i>A história de Rapunzel</i>	Aurélio de Oliveira	Avelino Guedes	1996	Moderna
<i>A formiguinha e a neve</i>	João de Barro (Braguinha)	Rogério Borges	1995	Moderna
<i>A Bela adormecida</i>	Elza Fiúza	Cecília Iwashita	1998	Moderna
<i>O patinho feio</i>	Lais Carr Ribeiro	Osnei F. Rocha	1997	Moderna
<i>O lobo e os sete cabritinhos</i>	Aurélio de Oliveira	Tania Regina Machado	2018	Moderna
<i>O Gato de Botas</i>	Pedro Bandeira	Avelino Guedes	2012	Moderna
<i>O Gato de Botas</i>	João de Barro (Braguinha)	Osnei F. Rocha	1997	Moderna
<i>O Barba-Azul</i>	Ruth Rocha	Mateus Ferreira	2010	Moderna
<i>João e Maria</i>	Flávia Muniz	Claudia Scatamacchia	1997	Moderna
<i>Para onde foi o pai da Maria borralheira?</i>	Zeco Homem de Montes	Ana Guima	2013	Ôzê Editora

<i>Branca de Neve e Rosa Vermelha</i>	Maria de Lourdes Soares	Madalena Matoso	2015	Paulinas
<i>Capuchinho cinzento</i>	Matilde Rosa Araújo	André Letria	2005	Paulinas
<i>Chapeuzinho Vermelho</i>	Bia Villela		2006	Paulinas
<i>Chapeuzinho Vermelho – com Braille</i>	Bia Villela		2005	Paulinas
<i>História de gato (O Gato de Botas, de Perrault, contado pelo papai de Lenita)</i>	Tatiana Belinky	Edu	2009	Paulinas
<i>História de um nome (Rumpelstilzchen, dos irmãos Grimm, contado pelo Papai de Lenita)</i>	Tatiana Belinky	Edu	2013	Paulinas
<i>História molhada (A pequena sereia, de Andersen, contada pelo papai de Lenita)</i>	Tatiana Belinky	Edu	2009	Paulinas
<i>História sonolenta (A bela adormecida, de Perrault, contada pelo papai de Lenita)</i>	Tatiana Belinky	Edu	2011	Paulinas
<i>João e o pé de feijão</i>	Bia Villela		2010	Paulinas
<i>Músicos de Bremen</i>	Bia Villela		2014	Paulinas
<i>Pretinha de Neve e os sete gigantes</i>	Rubem Filho	Rubem Filho	2013	Paulinas
<i>Três porquinhos e outras histórias</i>	Peter Holeinone		2009	Paulinas
<i>Três porquinhos</i>	Bia Villela		2004	Paulinas
<i>Uma trança dourada (Rapunzel dos Irmãos Grimm, contada pelo</i>	Tatiana Belinky	Edu	2009	Paulinas

<i>papai de Lenita)</i>				
<i>História de uma ervilha (A princesa e a ervilha)</i>	Tatiana Belinky	Edu	2009	Paulinas
<i>História de terror (Joãozinho e Mariazinha)</i>	Tatiana Belinky	Edu	2009	Paulinas
<i>História de lobo (Capuzinho Vermelho)</i>	Tatiana Belinky	Edu	2009	Paulinas
<i>História de feiúra (O patinho feio, de Andersen, contada pelo papai de Lenita)</i>	Tatiana Belinky	Edu	2009	Paulinas
<i>Cinderela brasileira</i>	Marycarolyn France	Graça Lima	2009	Paulus
<i>A pequena sereia</i>	Rodrigo Pontes Torres	Lithoprint	2010	Paulus
<i>A água da vida</i>	Tatiana Belinky	Glair Arruda	2010	Paulus
<i>As moedas-estrelas</i>	Tatiana Belinky	Mariângela Haddad	S/D	Paulus
<i>Cinderela</i>	Rodrigo Pontes Torres	Lithoprint	2010	Paulus
<i>Os presentes do povo miúdo</i>	Tatiana Belinky	Mariângela Haddad	1989	Paulus
<i>João e o pé de feijão</i>	Rodrigo Pontes Torres	Lithoprint	2010	Paulus
<i>O pequeno polegar</i>	Rodrigo Pontes Torres	Lithoprint	2010	Paulus
<i>O soldadinho de chumbo</i>	Rodrigo Pontes Torres	Lithoprint	2010	Paulus
<i>Os músicos de Bremen</i>	Rodrigo Pontes Torres	Lithoprint	2010	Paulus
<i>Os três porquinhos</i>	Rodrigo Pontes Torres	Lithoprint	2010	Paulus
<i>O patinho feio</i>	Roberto Martins	Roberto Martins	1999	Paulus
<i>Os 3 porquinhos</i>	Roberto Martins	Roberto Martins	1999	Paulus
<i>João e Maria</i>	Taisa Borges		2006	Peirópolis
<i>A bela adormecida</i>	Taisa Borges		2007	Peirópolis

<i>O rouxinol e o imperador</i>	Taisa Borges		2005	Peirópolis
<i>Era uma vez</i>	Benjamin Lacombe		2015	Positivo
<i>A rendeira borralheira</i>	Socorro Acioli	Alexandre Camanho	2009	Positivo
<i>Ervilina e o Príncipe</i>	Sylvia Orthof	Laura Castilhos	2009	Projeto
<i>Branca de Neve</i>	Gil Veloso	Iban Barrenetxea	2016	Pulo do gato
<i>A galinha dos ovos de Cristal</i>	Heliana Barriga	Maria de L. Ramo	1989	RHJ
<i>A revolta das princesas</i>	Céline Lamour-crochet		2013	Saber e ler
<i>Rapunzel</i>	Sara Gibb	Fabiana Medina	2010	Saraiva