

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**Elen Maisa Alves da Silva**

**ERA UMA VEZ... A LITERATURA INFANTIL QUE CIRCULA NA ESCOLA:  
UMA ANÁLISE DE EDIÇÕES ADAPTADAS DE CONTOS DE FADAS**

Porto Alegre

2016

**Elen Maisa Alves da Silva**

**ERA UMA VEZ... A LITERATURA INFANTIL QUE CIRCULA NA ESCOLA:  
UMA ANÁLISE DE EDIÇÕES ADAPTADAS DE CONTOS DE FADAS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Rosa Maria Hessel Silveira

Linha de Pesquisa: Estudos Culturais em Educação

Porto Alegre

2016

### CIP – Catalogação na Publicação

Alves da Silva, Elen Maisa

Era Uma Vez... A Literatura Infantil que Circula na Escola: uma análise de edições adaptadas de contos de fadas / Elen Maisa Alves da Silva. - - 2016. 116 f.

Orientadora: Rosa Maria Hessel Silveira

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, BR-RS, 2016.

1. Estudos Culturais. 2. Livros para Crianças. 3. Adaptações. 4. Contos de Fadas. 5. Literatura Infantil. I. Hessel Silveira, Rosa Maria, orient. II. Título.

Elaborada pelo Sistema de Geração Automática de Ficha Catalográfica da UFRGS com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

**Elen Maisa Alves da Silva**

**ERA UMA VEZ... A LITERATURA INFANTIL QUE CIRCULA NA ESCOLA:  
UMA ANÁLISE DE EDIÇÕES ADAPTADAS DE CONTOS DE FADAS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Rosa Maria Hessel Silveira

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Lodenir Becker Karnopp – PPGEDu/UFRGS

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Gládis Elise Pereira da Silva Kaercher – UFRGS

---

Prof<sup>o</sup>. Dr<sup>o</sup>. Edgar Roberto Kirchof – PPGEDu/ULBRA

Ao meu Pai, Jorge, *in memoriam*,  
a minha gratidão e amor,  
por cada dia em que estivemos juntos  
e os meus sorrisos por esta pesquisa são teus,  
com a certeza de que é uma alegria para nós.  
Paz e Luz!

## **Ao concluir este estudo quero agradecer...**

... à inesgotável paciência e crédito encorajador de Rosa Maria Hessel Silveira, minha orientadora, pelas leituras desafiadoras e instigantes reflexões sobre o campo da educação, em especial, a literatura infantil;

... à minha mãe, Maximiana, incansável incentivadora de minha vida pessoal, profissional e acadêmica;

... ao Diego Costa, meu companheiro, pela compreensão e respeito aos momentos de estudos e escritas desta pesquisa;

... aos irmãos Quelen, Suelen e Paulo César, pelo amor e amizade, essenciais para a realização de meus projetos acadêmicos;

... à Secretaria Municipal de Educação de Canoas, por acolher e entender que este trabalho vai ao encontro da realidade escolar das escolas públicas;

... aos colegas do Núcleo de Estudos sobre Currículo, Cultura e Sociedade e professores do Curso de Pós-Graduação, Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, pela contribuição em minha formação profissional;

... aos Professores da Banca Examinadora desta Dissertação de Mestrado, pela leitura atenta e sugestões assertivas para esta pesquisa;

... à Iemanjá, Xangô, Oxum e Iansã, pela paz e luz em minha vida, bem como a tranquilidade e perseverança na escrita desta pesquisa;

... ao Povo Brasileiro, mantenedor da universidade pública, sem a qual não seria possível “sonhar” com a minha formação profissional inicial e continuada.

A todos/as, obrigada!

## RESUMO

Esta dissertação possui como temática a literatura infantil que circula na escola, especialmente, analisando edições populares adaptadas de contos de fadas. Dentre as coleções encontradas nos acervos investigados em duas escolas municipais – educação infantil e ensino fundamental - de um município da região metropolitana de Porto Alegre/RS, destacou-se a presença de determinadas séries com publicações de textos adaptados muito sucintos e com pouco cuidado editorial, preferencialmente, de “contos de fadas”, ao lado dos acervos oficiais distribuídos às escolas pelo Ministério de Educação (PNBE, PNLD, PNAIC). A partir desta constatação, meu objetivo, nesta dissertação, foi o de analisar criticamente adaptações de textos considerados “clássicos da literatura infantil”, encontrados nas escolas, realizando um cotejo com os "originais" [ou versões mais conhecidas], identificando as modificações e verificando, de maneira geral, os critérios que presidiram suas modificações. Considerando que estas coleções integram o circuito pedagógico nas instituições, realizei uma análise das adaptações de dez clássicos: “O Patinho Feio”, “João e o Pé de Feijão”, “Branca de Neve”, “A Bela e a Fera”, “A Bela Adormecida”, “Cinderela”, “Chapeuzinho Vermelho”, “João e Maria”, “Os Três Porquinhos” e “O Pequeno Polegar”, tomando como referência alguns estudos sobre contos de fadas e sobre adaptação (CADEMARTORI, CECCANTINI, HUTCHEON, CARVALHO, SHAVIT, entre outros). A análise das edições adaptadas, considerando tanto o projeto gráfico dos livros quanto as permanências e modificações dos textos, em relação às obras mais tradicionais, nos permitiu evidenciar o limitado potencial literário destas obras, uma vez que não privilegiam a riqueza das narrativas originais, tampouco sustentam a recepção destas histórias pelo leitor. Tornou-se evidente que a publicação de adaptações constitui uma estratégia do mercado editorial para o largo consumo de livros que possam “ensinar algo” para as crianças. Neste sentido, a investigação é produtiva, à medida que coloca em xeque o conceito de “literatura infantil” ou “livros para crianças” no circuito escolar.

Palavras-chave: **Estudos Culturais. Livros para Crianças. Adaptações. Contos de Fada. Literatura Infantil.**

---

SILVA, Elen Maisa Alves da. **Era uma vez... A Literatura Infantil que Circula na Escola** – Uma Análise de Edições Adaptadas de Contos de Fadas. Porto Alegre, 2016. 116 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação. Faculdade de Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2016.

## ABSTRACT

This paper focuses on children's literature in the school, particularly analysing popular issues of fairytales. Among works found in collections investigated in two municipal children's and primary schools in the city of Porto Alegre (RS), the presence of particular series published from very brief and poorly edited texts, especially, about 'fairytales', as well as official collections the Ministry of Education (PNBE, PNLD, PNAIC) distributed to schools. Thus my aim was to analyse critically adaptations of texts considered as 'children's literature classics' found in schools, by comparing them with 'originals' (or more popular versions), identifying changes and generally verifying criteria for such changes. Considering that these collections follow pedagogical paths in institutions, I make an analysis of adaptations from ten classics: The Ugly Duckling, Jack and the Beanstalk, Snow White, Beauty and the Beast, Sleeping Beauty, Cinderella, Little Red Riding Hood, Hansel and Gretel, The Three Little Pigs, and Tom Thumb. Here we have drawn to some studies about fairytales and adaptations such as Cademartori, Ceccantini, Hutcheon, Carvalho, Shavit, among others. Analysing these adapted works, by considering both books' graphic part and attachment or change of traditional, allow us to show that these works have limited literary potential, once they do not favour the richness of the original narratives nor sustain the readers' reception of these stories, which shows that publication of adaptations constitutes a strategy of the publishing market for the large consumption of books that may 'teach something' for children. In this perspective, the investigation is useful as it challenges the concept of 'children's literature' or 'children's books'.

Keywords: **Cultural Studies. Children's Books. Adaptations. Fairytales. Children's Literature.**



## **LISTA DE ABREVIATURAS**

**MEC** – Ministério da Educação

**PNBE** – Programa Nacional Biblioteca da Escola

**PNAIC** – Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa

**PNLD** – Programa Nacional do Livro Didático

**FNLIJ** - Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil

**EMEI**s – Escolas Municipais de Educação Infantil

**EMEF**s – Escolas Municipais de Ensino Fundamental

**ISBN** – Internacional Standart Book Number

**NGC** – Núcleo de Gestão da Carreira

**RS** – Rio Grande do Sul

**CEALE** – Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1</b> - Capa de “O Patinho Feio”, editora Brasileitura .....	35
<b>Figura 2</b> - Capa de “O Patinho Feio”, editora Edelbra.....	35
<b>Figura 3</b> - Capa de “Chapeuzinho Vermelho”, editora Brasileitura .....	40
<b>Figura 4</b> - Capa de “Branca de Neve”, editora Brasileitura .....	45
<b>Figura 5</b> - Capa de “O Pequeno Polegar”, editora Edelbra .....	49
<b>Figura 6</b> - Capa de “A Bela e a Fera”, editora Brasileitura .....	52
<b>Figura 7</b> - Capa de “A Bela e a Fera”, editora Brasileitura .....	52
<b>Figura 8</b> - Capa de “João e o Pé de Feijão”, editora Brasileitura .....	57
<b>Figura 9</b> - Capa de “Os Três Porquinhos”, editora Todo Livro .....	63
<b>Figura 10</b> - Capa de “Os Três Porquinhos”, editora Brasileitura .....	63
<b>Figura 11</b> - Capa de “Cinderela”, editora Brasileitura .....	67
<b>Figura 12</b> - Capa de “João e Maria”, editora Edelbra .....	73
<b>Figura 13</b> - Capa de “A Bela Adormecida”, editora Brasileitura .....	79

## SUMÁRIO

<b>1 Da Inquietação Inicial da Pesquisa ou “Um Mar de Histórias”</b> .....	<b>14</b>
<b>2 Literatura para Crianças: relação com o conceito de infância e dimensões da escolarização dos livros no Brasil</b> .....	<b>22</b>
2.1 Literatura Infantil – Adaptações e Contos de Fadas.....	25
2.2 Encaminhando a Pesquisa: Adaptações na Escola.....	30
<b>3 Era uma Vez... Os Contos de Fadas que Circulam na Escola</b> .....	<b>35</b>
3.1 O Patinho Feio.....	35
3.2 Chapeuzinho Vermelho .....	40
3.3 Branca de Neve .....	45
3.4 O Pequeno Polegar.....	49
3.5 A Bela e a Fera .....	52
3.6 João e o Pé de Feijão .....	57
3.7 Os Três Porquinhos .....	63
3.8 Cinderela .....	67
3.9 João e Maria.....	73
3.10 A Bela Adormecida.....	79
3.11 Outras Observações sobre as Edições Analisadas.....	83
3.12 Estratégias para Venda e Consumo das Edições Analisadas: algumas Incursões.....	86
<b>4 Algumas Observações Finais sobre a Pesquisa</b> .....	<b>92</b>

**REFERÊNCIAS..... 96**

**Anexo A** – Quadro diagnóstico da situação de oferta de livros para a leitura infantil nas escolas pesquisadas – Ano 2014 ..... 102

**Anexo B** – Exemplo de cotejo de versões de Chapeuzinho Vermelho: Irmãos Grimm, Charles Perrault e versão adaptada da editora Brasileitura ..... 103

**Anexo C** - Cena de “O Patinho Feio”, editora Brasileitura ..... 104

**Anexo D** - Cena de “O Patinho Feio”, editora Edelbra ..... 105

**Anexo E** - Cena de “Chapeuzinho Vermelho”, editora Brasileitura ..... 106

**Anexo F** – Cena de “Branca de Neve”, editora Brasileitura ..... 107

**Anexo G** – Cena de “O Pequeno Polegar”, editora Edelbra ..... 108

**Anexo H** – Cena de “A Bela e a Fera”, editora Brasileitura ..... 109

**Anexo I** – Cena de “A Bela e a Fera”, editora Brasileitura ..... 110

**Anexo J** – Cena de “João e o Pé de Feijão”, editora Brasileitura ..... 111

<b>Anexo L</b> – Cena de “Os Três Porquinhos”, editora Todo Livro .....	112
<b>Anexo M</b> – Cena de “Os Três Porquinhos”, editora Brasileitura .....	113
<b>Anexo N</b> – Cena de “Cinderela”, editora Brasileitura .....	114
<b>Anexo O</b> – Cena de “João e Maria”, editora Edelbra .....	115
<b>Anexo P</b> – Cena de “A Bela Adormecida”, editora Brasileitura .....	116

## 1 Da Inquietação Inicial da Pesquisa ou “Um Mar de Histórias”

Nesta experiência de escrita que aqui se inicia, pretendo narrar o que constituiu a minha trajetória acadêmica no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, pensando em minhas identidades pessoal e profissional construídas nas relações estabelecidas entre cultura e educação. Neste sentido, acolho a cultura em sua flexão plural de condições e possibilidades de sentidos – *culturas* - como uma “força de mudança histórica global” (HALL, 1997, p. 9), considerando os seus atravessamentos nas instâncias sociais em que estou imersa – família, escola, trabalho, etc – porque vejo a cultura como central, me constituindo como sujeito, uma vez que “[...] perpassa tudo o que acontece nas nossas vidas e todas as representações que fazemos desses acontecimentos” (VEIGA-NETO, 2003, p. 6).

Desde cedo, na infância, os meus pais apostaram na escola moderna, sustentando-a como o único espaço detentor de conhecimentos e entendendo a educação “como o caminho para o atingimento das formas mais elevadas da Cultura” (VEIGA-NETO, 2003, p. 7). Tal assertiva remete à concepção de educação que, pensada como universal, era vista como o legado capaz de assegurar direitos e status elevados na sociedade. Assim, desde o ingresso no Mestrado Acadêmico na UFRGS, a minha inquietação, para fins de pesquisa acadêmica, se voltou para o *que se faz e se pensa nas escolas*.

Coloquei-me numa posição questionadora das políticas educacionais atuais, problematizando de que forma estas operam nas unidades escolares; seus modos de pensar o sujeito em um contexto de constante mudanças/transformações, considerando a escola como um “[...] lugar privilegiado dos processos de subjetivação, da socialização dirigida, controlada” (COSTA, 1998, p. 51). E, a partir de leituras das disciplinas “Introdução aos Estudos Culturais” e “Tópicos Especiais de Literatura para Crianças e Jovens”, ofertadas no PPGEDu/Faced/UFRGS, surgiu o interesse em esquadrihar o que se entende por “literatura infantil” ou “livros para crianças”.

As diferentes leituras e a pluralidade de reflexões nas aulas “cutucaram” a memória de meu exercício docente em turmas de educação infantil na escola municipal em que atuei nos anos de 2007 a 2010 em Canoas, cidade da região metropolitana de Porto Alegre, Rio Grande do Sul. Surpreendentemente, percebi que acreditávamos no “valor” da literatura nas escolas de educação infantil e o quanto nós, professores, nos ancorávamos nas histórias para “ensinar alguma coisa”. Se por um lado a literatura infantil era “endeusada” nas prateleiras dos armários como “promotora de leitores”; por outro, muitos eram os “livrinhos” adquiridos pela diretora, e apresentados nas reuniões pedagógicas como “mais uma ferramenta para a educação escolarizada”, acentuando sua ambivalência entre uma função de formação de leitores e a função de auxiliar determinados conteúdos ou atitudes que a escola pretendia desenvolver na aprendizagem dos alunos.

Observando tantos livros que eram manuseados pelos professores e alunos, tive outra percepção docente: apesar da expressiva quantidade de livros recebidos pela instituição - através dos programas oficiais para o acesso e incentivo à leitura - a minha escola optava, vez e outra, em comprar livros. Deveriam ser livros de “literatura infantil” e, não raro, indicávamos a aquisição de “livrinhos”<sup>1</sup> de contos de fadas. Estas edições – precárias - estavam por toda a parte: nos armários da diretora (sempre ali, bem guardados), nas caixas da brinquedoteca, nas práticas de leitura em sala de aula, nos teatros organizados para comemorar uma data especial, nos momentos de “tranquilizar” um aluno no período de adaptação à rotina escolar, na possibilidade de “acalmar” um aluno que não parava de correr no pátio... Os contos de fada eram a nossa “certeza” de que, onde estivessem na escola, refletiam uma “boa prática de leitura”. Compartilhávamos a ideia de que, quaisquer que fossem as edições em que se apresentassem, “esses contos são os clássicos infantis mais difundidos e conhecidos, a gente sabe que pode se referir a eles e piscar o olho para o leitor, porque ele conhece o universo de que estamos falando” (MACHADO, 2002, p. 81).

---

<sup>1</sup> Utilizo a expressão “livrinhos”, pois não havia a preocupação com critérios para a seleção dos livros de contos de fadas [ou quaisquer outros títulos] adquiridos. Geralmente, a escola comprava coleções de “clássicos” através de livrinhos que a visitavam.

Anos depois, em 2010, iniciei minha função de gestora na Secretaria Municipal de Educação e pude presenciar que as escolas recebem muitos livros de literatura infantil (além do que eu poderia imaginar no “mundinho” da sala de aula), distribuídos pelo Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) e Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), políticas públicas educacionais do Ministério da Educação<sup>2</sup>. E não eram somente livros de contos de fadas, mas um repertório de livros de gêneros diferentes, que era repassado pelo MEC. Além disso, em Canoas/RS, desde 2012, as escolas de educação infantil – EMEIs - e ensino fundamental – EMEFs<sup>3</sup> - têm recebido bônus do Poder Executivo para a aquisição de exemplares na Feira do Livro Municipal, promovida pela Secretaria Municipal de Cultura. Nas EMEFs, cada aluno dos Anos Iniciais pode escolher o livro que quer comprar com seu bônus; já nas EMEIs, o bônus é repassado à escola, que decide em quais livros quer investir o valor<sup>4</sup>.

---

<sup>2</sup> Proposto desde 1998, o PNBE é regulamentado na Resolução/CD/FNDE nº. 07/2009 e investe esforços financeiros para a “*democratização do acesso às fontes de informação, ao fomento à leitura e à formação de alunos e professores leitores e ao apoio à atualização e ao desenvolvimento profissional do professor*” (BRASIL, art. 2º., 2009) nas escolas das redes de ensino federal, estadual, municipal e do Distrito Federal. Todas as escolas que são cadastradas no Censo Escolar pelo Instituto Anísio Teixeira (INEP) participam automaticamente desta proposta, que contempla a constituição de acervos para os diferentes níveis de ensino com obras de diferentes modalidades literárias (prosa, poesia, HQ, livros de imagens, etc.). O Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) tem como objetivo “subsidiar o trabalho pedagógico dos professores” através da distribuição de coleções de livros didáticos aos alunos. O MEC publica e encaminha às escolas o Guia de Livros Didáticos que “escolhem aqueles livros que melhor atendem ao seu projeto político pedagógico”. O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) é um compromisso firmado entre o governo federal e os estados, municípios e Distrito Federal para “assegurar que todas as crianças estejam alfabetizadas até os oito anos de idade, ao final do 3º ano do ensino fundamental”. Este projeto é composto por um conjunto de materiais didáticos, como livros e obras pedagógicas distribuídos pelo PNLD.

<sup>3</sup> Em Canoas/RS, a rede de ensino municipal possui 44 escolas de ensino fundamental e 38 escolas de educação infantil. Segundo o censo escolar (2015), atende-se, anualmente, aproximadamente, 32 mil alunos. O quadro funcional é composto por quase 2 mil profissionais em regime estatutário: professores, agentes de apoio à educação, técnicos em educação básica, supervisores, orientadores e diretores.

<sup>4</sup> Durante a investigação, as escolas não referiram o valor do bônus.



No entanto, com o trabalho desenvolvido como membro do Núcleo de Gestão do Magistério (NGC)<sup>5</sup>, desde 2011, percebi que, nos planos individuais dos professores, poucos foram os docentes que apontaram como meta profissional para o ano letivo a “promoção da literatura infantil e/ou proposição de práticas de leitura na escola” apesar de, em reuniões realizadas entre o NGC e os representantes da Supervisão Escolar das EMEFs, ter sido solicitado que o Programa “Fome de Ler” fosse incluído no Plano Institucional das EMEFs, com pontuação a todos os professores para fins de progressão na carreira. Isto, porque todas as escolas de ensino fundamental da rede de ensino em Canoas participam do “Fome de Ler”, projeto de leitura que é realizado em nível estadual e, em sua 13ª edição, em 2015, se concretizou através da divulgação de autores (do RS e outros estados do País), da leitura e seleção de suas obras e da aquisição de acervos. Cada escola escolhe o seu autor (autor vivo) após a análise das obras enviadas pelas editoras, considerando o perfil de seus alunos. Ao final do projeto, as escolas propõem atividades lúdicas que envolvam as demais escolas municipais para socializarem as leituras realizadas durante o ano letivo. Desde 2015, as EMElS participam do mesmo projeto, formatado, na educação infantil, como “Fominha de Ler”.

Todas essas experiências de leitura me inquietaram e me fizeram indagar: *Se as escolas recebem estes livros distribuídos pelo Ministério de Educação e pela participação de projetos, considerados de “qualidade literária”, por que continuam a comprar livros? Se as escolas ganham bônus da Prefeitura, quais livros compram?*

Face à realidade educacional em Canoas/RS, minha expectativa era de que as diferentes experiências de leitura na escola priorizassem a oferta de textos cuja qualidade se compromettesse não somente com a formação de leitores na escola, mas também com seus interesses. Tais indagações sobre “o que se lê e como se lê na escola” pressupõem o entendimento de “qualidade literária” como

---

<sup>5</sup> O Núcleo de Gestão da Carreira foi instituído pelo artigo 28 da Lei Municipal nº. 5.580 de 2011, com Regimento Interno aprovado pelo Decreto nº. 774/2011 e com o objetivo de validar o plano individual e institucional de resultados contratualizados entre os professores e as equipes diretivas das escolas com a Secretaria Municipal de Educação para fins de progressão na carreira. Anualmente, cada professor deve lançar uma meta profissional a ser superada com o ano/série em que atua, sendo que a efetividade da meta é pontuada pela Supervisão Escolar.

deflagradora de uma experiência de leitura-prazer, a partir de obras cuja linguagem e outros elementos textuais sejam significativos para o aluno.

Há um aspeto que nos parece consensual: os livros desenvolvem competências específicas. Podem não nos ensinar a ler um horário de comboios, um diagrama do Metro, uma receita de cozinha, nem uma bula farmacêutica, mas permitem-nos o alargamento significativo de outras competências de valor inestimável, à cabeça dos quais se contam o enriquecimento lexical, o conhecimento do mundo, o alargamento de horizontes histórico-culturais, etc. (CUSTÓDIO, 2012, p. 102)

A partir destas questões, o trabalho de pesquisa do Mestrado se voltou a investigar os livros não didáticos que, *adquiridos*, circulam na escola, ou seja, a literatura infantil para além dos acervos distribuídos pelo PNBE e/ou outras políticas públicas educacionais. Para tanto, em 2014, foram visitadas 05 EMEIs e 05 EMEFs para visualizar os acervos escolares, especialmente aqueles títulos escolhidos e adquiridos pelas instituições. O material encontrado – 67 títulos e 09 coleções – foi utilizado para a elaboração do Projeto de Dissertação de Mestrado, defendido em novembro do mesmo ano. À época, a Banca Examinadora sugeriu que, ao invés de analisar os títulos encontrados, a pesquisa deveria “trazer à tona”, através de entrevistas, as percepções dos professores sobre os livros de literatura infantil adquiridos pelas escolas. Entretanto, outros fatos contribuíram para o redirecionamento da pesquisa.

Assim, como membro do Núcleo de Gestão da Carreira, mantenho o contato constante, quase que diário, com todos os professores da rede de ensino municipal. O meu trabalho inclui deferimentos, ou não, de períodos de estágio probatório, bem como apostilamentos das progressões nas carreiras e acompanhamento de processos administrativos que envolvem todos os docentes. Paralelamente, em 2015, houve a homologação de novo regramento para as carreiras do magistério municipal de Canoas/RS, causando tensão entre os professores e a administração; gerando manifestos e paralisações na rede de ensino. Com este cenário, entendi que não seria produtivo realizar as entrevistas com os professores; com o receio de que, infelizmente, as falas dos docentes não ilustrassem seus posicionamentos profissionais em relação ao tema da pesquisa,

mas, de alguma forma, refletissem uma interferência numa possível identificação de minha função na gestão da administração pública.

Considerando, entretanto, a riqueza de possibilidades que oferecia o material que já havia investigado nas escolas, em especial de livros para crianças elencados no Projeto de Dissertação. E, neste exercício, consegui “enxergar” a presença dos contos de fadas na escola, mas em edições adaptadas. Novamente inquieta, indaguei: *“Se as escolas compram livros, por que, com tanta frequência, preferem a aquisição de versões de contos de fadas? E, se preferem comprar livros de contos de fadas, por que optam por edições adaptadas de pequena extensão e pouco cuidado editorial?”*

Neste sentido, a problemática desta pesquisa situa-se no quadro mais geral das escolhas de livros para leitura infantil realizadas pelas próprias escolas, considerando a expressiva e permanente distribuição de obras de literatura infantil nos níveis de ensino discriminados na Lei Federal nº. 9.394/96 como de responsabilidade dos Municípios.

Em relação ao PNBE, política pública do MEC que, de forma mais consistente e regular, tem provido as escolas públicas de acervos de livros de literatura, Paiva (2012, p. 301) constata que se trata “de oferecer o que há de melhor, de mais interessante para os leitores pretendidos, aproximando-os de uma literatura de qualidade”, na perspectiva de melhorias das práticas de leitura propostas pelas escolas. Por outro lado, há a inquietação que se forjou com o vácuo entre a composição dos acervos, o repasse dos livros às escolas e a apropriação efetiva destes pelos alunos e docentes.

Aponto a dificuldade de os profissionais da educação participarem do processo de escolha dos livros, assim como de obter informações sobre os acervos do PNBE, como um dos possíveis empecilhos para a leitura e apropriação dos títulos que constituem os acervos escolares. Neste sentido, interessei-me pelas obras em edições adaptadas que foram encontradas nestes acervos das escolas, uma vez que a partir destas edições foi possível problematizar sobre o exercício da escolha literária para além dos programas oficiais e refletir sobre a literatura infantil na educação e os seus contextos de inscrição.

Deflagrado este cenário, esta pesquisa acadêmica investiga, de maneira mais detida, as edições de contos de fadas adaptados que circulam em escolas. Tenho a tarefa difícil de olhar os clássicos infantis com um olhar crítico em relação a como eles são apresentados. Relembro a observação inicial da obra de Hutcheon sobre adaptação (2013, p. 24): “Se as adaptações são, por definição, criações tão inferiores e secundárias, por que estão assim presentes em nossa cultura e, de fato, em número cada vez maior? ”. Efetivamente, no desenvolvimento de sua obra, a autora questiona essa definição e analisa, em detalhe, a proliferação e a riqueza contemporânea das adaptações, focalizando, em especial, as adaptações de uma mídia para outra (livros, cinemas, séries, quadrinhos etc.). Também, com o auxílio da bibliografia especializada, percebo a adaptação não somente como um produto, mas como um processo de criação e recepção (Ibidem, p. 15); uma dentre tantas estratégias e tecnologias políticas do “eu” que, na contemporaneidade, possam delinear e/ou legitimar um corpo de saberes, atitudes, normas e técnicas específicas que produzem o “saber aprender” e “saber ser” e “saber conviver” dentro e fora da escola.

Trata-se, pois, de esquadrihar as adaptações de textos considerados “clássicos da literatura infantil”, existentes nas bibliotecas escolares e como estas são apresentadas (edições Edelbra, Todo Livro e Brasileitura), editorialmente, em relação aos “originais” [ou versões mais conhecidas]<sup>6</sup>: sem realizar um trabalho exaustivo, examinei quais personagens são mantidos, modificados, inseridos, e que diferenças há em vários elementos que compõem a estrutura narrativa: tempo, espaço, enredo, personagens e o narrador. Isso significa observar como a narrativa é construída; ou seja, se há cenário, se houve manutenção, modificação ou acréscimo de ações, assim como permanências e mudanças em relação ao desfecho. Neste sentido, o cotejo parte das edições adaptadas que foram encontradas, para olhar as versões originais ou, simplesmente, tradicionais. Também observei aspectos do projeto editorial dos livros, na medida em que entendo-os como integrantes do que se oferece às crianças e aos próprios mediadores de leitura – ilustrações, distribuição do texto pelas páginas etc.

---

<sup>6</sup> Ao referir “versão original”, acolho a ideia de Lluch (2004), de que se trata de uma “versão contada, recolhida e/ou transcrita/traduzida em que o autor incorpora aspectos de sua época, ideologia e geografia”.

Sem a pretensão de encontrar respostas completas e prontas sobre os livros com adaptações que circulam nas escolas, este trabalho movimenta-se na perspectiva de refletir sobre os textos clássicos adaptados para a literatura infantil e suas interfaces com a educação escolarizada, uma vez que estes títulos compõem a realidade cotidiana das escolas, comunicam significados e enformam práticas da cultura escolar.

A presente dissertação organiza-se da seguinte forma: neste primeiro capítulo, procurei oferecer um panorama geral de como surgiram os meus interesses de pesquisa e estabeleci o objetivo da mesma, justificando-o; no segundo capítulo, traço a relação da literatura infantil com o conceito de infância e com dimensões da escolarização no Brasil; no terceiro capítulo, apresento uma seleção das edições adaptadas encontradas e que circulam nas escolas, e realizo uma análise comparativa entre estas adaptações e versões originais de autores notoriamente reconhecidos no campo da literatura infantil; no quarto e último capítulo, trago algumas reflexões à guisa de conclusões para esta pesquisa no campo da educação, considerando as análises realizadas.

Neste sentido, ao apresentar este trabalho acadêmico, compartilho a ideia de que “vivemos em um mar de histórias”, sendo que a escola está repleta delas, construindo ou esfumando imagens e contornos, delineando, desenhando, riscando práticas e perfis” (SILVEIRA, 2011, p. 207).

## **2 Literatura para Crianças: Relação com o Conceito de Infância e Dimensões da Escolarização dos Livros no Brasil**

*O que é um bom livro para crianças?* Compartilho uma das questões pontuadas por SHAVIT (2003, p. 13), com a disponibilidade de aceitar a literatura para crianças como um campo legítimo de investigação da educação contemporânea, problematizando a cultura escolar e suas práticas cotidianas. Esta tarefa, mais do que estar na escola para ver e ler livros, me instiga a compreender “o modo como os conceitos de infância determinam o caráter dos textos produzidos para a criança” (SHAVIT, 2003, p. 27).

A partir do século XIX, o conceito de criança e os seus contextos de inscrição demarcaram a infância como uma “forma de viver a criança”, dentro de um novo imaginário da vida e do tempo, cujas práticas sociais imprimem símbolos e representações que legitimam a “imagem de infância” através de artefatos, instituições, metanarrativas, tecnologias etc (ARIÈS, 1981).

Percebe-se, assim, a dinâmica da cultura e suas inter-relações com os processos sociais, as interpelações dos diferentes setores da realidade – política, econômica, educacional, histórica, social – e as múltiplas possibilidades de narrativas sobre a infância. Sob a ótica da cultura, os diferentes artefatos culturais “ensinam” modos de ser criança de modo particular. Isso significa considerar a produtividade dos conceitos que, de uma época para outra, discursivamente, expõem regras e normas que significam múltiplas infâncias em determinado tempo e lugar.

Invenções da modernidade (DORNELLES; BUJES, 2012), a infância e a família são inseridas na ordem social, unindo a criança como protagonista de um projeto universal de sociedade. Neste cenário, a escola destaca-se como uma das importantes instituições que, de forma organizada e sistemática, opera as vontades de verdade sobre as infâncias, constituindo relações e marcas identitárias que prescrevem os padrões e condições em que as infâncias são narradas e construídas. Neste sentido, parece impossível acolher a infância como algo fixo e

único, uma vez que os marcadores culturais potencializam o que as pessoas são enquanto sujeitos sociais.

Destaco a ideia de que “livros para crianças” são uma invenção articulada ao que se entende sobre infância. Até o século XVIII pouco se escrevia para crianças, ou seja, a produção maciça de livros para crianças que hoje vemos protagonizando as feiras e livrarias apenas foi impulsionada séculos após a constituição de uma literatura sem adjetivos, que já data da cultura clássica greco-romana.

[...], a literatura para crianças começou a desenvolver-se somente depois de a literatura adulta se ter tornado uma instituição bem estabelecida. Até ao século XVIII, raramente se escreviam livros especificamente para crianças, e toda a indústria de livros para crianças só começou a florescer na segunda metade do século XIX. [...], a criação da noção de infância foi uma premissa indispensável para a produção de livros para crianças e determinou em larga medida o desenvolvimento e as opções de desenvolvimento de literatura para crianças. (SHAVIT, 2003, p. 21-22)

Esboço, assim, a pertinência em pensar sobre o conceito de “literatura”, examinando o estatuto da literatura para crianças na cultura, uma vez que os livros para crianças são escritos por adultos em determinado momento histórico e social e sempre implicam uma imagem específica de leitor. Ao conceituarmos “o que é literatura infantil”, cria-se um imaginário do que é ou não é relevante para o “universo do livro infantil” (HUNT, 2010, p. 83), regrando as escolhas de obras para as práticas escolares de leitura. Ao escrever para crianças, o escritor adulto se impõe a necessidade simultânea de criar ou, mesmo, de adaptar textos que agradem às crianças, satisfaçam às exigências da crítica literária que estabelecerá o que é a “boa” literatura, e, por outro se enquadrem num mercado fortemente pautado pelas exigências e expectativas escolares.

O facto de a literatura para crianças não ser reconhecida como literatura per se e de os critérios para a sua avaliação não serem determinados pelo seu destinatário oficial influencia, é claro, a ideia que os escritores de crianças têm de si mesmos. (SHAVIT, 2003, p. 66)

No Brasil, a década de 80 demarcou a explosão de uma intensa produção e venda de livros para crianças, paralela a encontros e cursos de incentivo à leitura de

literatura infantil. A educação torna-se a ferramenta de gestão e “esperança” de um Brasil melhor e, nesta esteira, “a ação pedagógica, junto à criança, voltou a privilegiar o livro como elemento imprescindível ao crescimento intelectual e à afirmação cultural” (CADEMARTORI, 1986, p.14). O acesso ao livro infantil nas escolas passou a ser visto dentro da tentativa de dirimir falhas no sistema educacional, trazendo à cena questões como o investimento na recepção e na formação de leitores na educação brasileira. Conforme Ferreira (2006, p. 138), esta discussão reconduz as relações entre escolarização e pedagogização da literatura infantil e juvenil produzida no País, sendo que a escola passa a estar diretamente implicada em se organizar para a alfabetização e práticas de leitura para crianças e jovens.

Pela sua origem e permanência, a literatura infantil no Brasil tem carregado historicamente o termo infantil, de modo que ele praticamente é responsável por orientar o que se produz e o que se coloca em circulação em relação a este gênero. (FERREIRA, 2006, p. 138)

O *discurso renovador da leitura na escola* (SILVEIRA, 2001, p. 106) foi inicialmente propagado nas academias, irradiando-se em documentos e programas oficiais da educação brasileira que reorganizam os currículos escolares. Tais premissas – aliadas ao reconhecimento da leitura de literatura como campo que potencializa a imaginação e a sensibilidade dos leitores – têm norteado várias políticas educacionais e, dentre as mais recentes iniciativas brasileiras, destacam-se as ações para a valorização da literatura e fomento à leitura através do PNBE que, em regime de cooperação com a Secretaria da Educação Básica/MEC, tem o objetivo de selecionar e distribuir gratuitamente livros e materiais didáticos nas escolas públicas brasileiras.

Neste sentido, apesar da expressiva e permanente distribuição de obras de literatura infantil nos níveis de ensino discriminados na Lei Federal nº. 9.394/96 pelos Municípios, obras selecionadas por critérios academicamente sancionados e publicizados, é preciso considerar a composição de outros acervos nas escolas, como abordei anteriormente. No caso específico do Município de Canoas, trata-se de considerar a composição de acervos outros, constituídos pelos títulos que são



escolhidos e adquiridos pelas próprias escolas das redes municipais. A intensa produção de títulos destinados ao público infantil e juvenil nos últimos anos indica, sem exagero, a importância de analisar estes múltiplos textos que integram a vida social e, especialmente, balizam as práticas e discursos que integram o circuito pedagógico nas escolas.

## 2.1 Literatura Infantil: Adaptações e Contos de Fadas

Como foi observado na seção anterior, no Brasil, as diferentes políticas públicas têm tido a preocupação com o acesso aos livros, tanto os de autores brasileiros e estrangeiros mais recentes, quanto os clássicos. Neste último caso, adaptações têm sido uma alternativa para a leitura de clássicos, considerando, também, a multiplicidade de versões e adaptações que, praticamente, desde a sua emergência, eles tiveram. Segundo Carvalho (2013), as obras canonizadas compõem o que se chama de capital cultural da humanidade e, apesar da aparente indiferença dos estudiosos em considerar as adaptações como texto literário, é preciso atentar que os contos, em textos adaptados, têm sido, historicamente, as primeiras experiências narrativas das crianças.

Considerando que a leitura é sempre apropriação, invenção de significados (Chartier, 1999, p.77), parece importante a reflexão e debate sobre os textos adaptados que podem ser encontrados nas escolas, visto que histórias já bastante conhecidas são “alteradas” com o intuito de atingir determinado público leitor. Se historicamente a questão da literatura infantil brasileira tem estado vinculada a estratégias educacionais, acredito na conveniência de vasculhar os textos adaptados dos acervos escolares; tratando-os como “uma estereofonia de ecos, citações e referências” (HUTCHEON, 2013, p. 28).

Historicamente, a literatura infantil tem como marco de surgimento no mundo ocidental a publicação de contos de Charles Perrault (1697) e, posteriormente, coletâneas dos Irmãos Grimm (1812 e 1815) e os contos de Hans Christian Andersen (1835). Assentados na tradição oral, estes autores, ao lado de outros que não se tornaram tão conhecidos, compilaram histórias que foram legitimadas como

cânones<sup>7</sup> ou clássicos universais da literatura para crianças (é preciso ressaltar que, no caso de Andersen, a maioria dos contos não foi recolhida, mas criada pelo próprio autor). Estas histórias, conhecidas como contos de fadas, capturaram um mundo imaginativo em que se desdobram suas narrativas e não se destinavam inicialmente a um segmento diferenciado; apenas na modernidade, foram redirecionadas às crianças.

Os contos eram narrativas então orais, que foram recolhidas pelos compiladores (Basile, Irmãos Grimm, Perrault, Jacobs e outros) na condição de restos culturais, folclóricos de um tempo e uma tradição que se esvaíam e, ao traduzir estas narrativas para uma nova forma (os livros), eles terminavam por reinventá-las. De objeto de diversão da corte e alívio para camponeses exaustos, os livros de contos folclóricos foram se tornando, cada vez mais, produtos destinados às crianças. (CORSO; CORSO, 2006, p. 170)

Apesar de considerados apenas como “histórias infantis” sem nobreza literária, os contos “sobreviveram” ao longo dos séculos, ora mantendo os elementos principais da narrativa oral; ora, sofrendo alterações e adquirindo novas roupagens. Para alguns estudiosos, como Bruno Bettelheim, a origem dos contos está relacionada a ritos da sociedade – o início da puberdade, a descoberta da sexualidade, as relações familiares, por exemplos - servindo como esteira para representar questões do cotidiano de forma lúdica, proporcionando entendimento sobre a vida. Nas palavras de Machado (2002, p. 70), “essas histórias corriam por todo canto e, de vez em quando, serviam de tema para que algum escritor se inspirasse nelas e desenvolvesse a sua própria narração”.

Por outro lado, recolher, recontar e/ou recriar histórias populares remete à suspeita sobre o “tipo de clássico que deve ser conhecido desde sempre” (Ibidem, p. 73), provocando a desconfiança em relação a se os textos adaptados dizem o mesmo que os ditos originais queriam dizer em seu arranjo inicial (CORSO & CORSO, 2006, p. 28). Ao se pensar sobre como os clássicos são apresentados às crianças, parece pertinente lembrar que os contos nasceram como uma forma de

---

<sup>7</sup> A palavra vem do grego – *kanón* – e significa regra. Os cânones representam um conjunto de textos válidos, legítimos, autorizados, modelares. (FEIJÓ, 2010, p. 49)

literatura popular, inicialmente oral e que, culturalmente, foram produzindo o seu próprio sentido. Neste sentido, os contos de fadas transportam o leitor para outro universo e

(...) cumprem a função de garantir que se trata de outra dimensão, de outro mundo, com possibilidades e lógicas diferentes. Assim fazendo, os argumentos da razão e da coerência já são barrados na porta, e a festa pode começar sem suas incômodas presenças, bastando pronunciar as palavras mágicas *Era uma vez...*, como uma senha de entrada. (CORSO & CORSO, 2006, p. 27, grifo dos autores)

Atualmente, muitas são as coleções e conjuntos de textos adaptados endereçados às crianças. Dependentes da interlocução do adulto, que estabelece o conteúdo-forma deste repertório literário, as histórias recriadas são questionadas quando da transposição do dito “original” para a “adaptação”. Por outro lado, autores como Perrotti (1986) afirmam que a literatura infantil como conjunto de textos escritos para crianças impulsionou nas escolas um viés pedagógico para a utilização dos contos de fadas; comprometida com o ensinamento, a literatura infantil passou a ser entendida como um recurso didático.

Assim, é justificável que as obras adaptadas sejam objeto de problematização, tendo em vista a vitalidade e permanência dos clássicos da literatura nos acervos escolares e no gosto infantil. Por outro lado, destaca-se que há, no cenário editorial, a publicação de adaptações literárias com suposto “rigor e qualidade” em relação às obras clássicas originais, ao lado de um grande número de adaptações sem esta preocupação. Cabe registrar, também, que, desde 1974, a Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (FNLIJ) - tradicional entidade que distribui prêmios anuais para diversas categorias de publicações de literatura infanto-juvenil - premia anualmente títulos em diferentes categorias de tradução/adaptação, o que nos faz pensar sobre a perpetuação e divulgação da tradição literária.

Segundo a maioria dos dicionários<sup>8</sup>, a palavra “adaptação” refere à ação ou efeito de adaptar, ajustar, modificar, transpor, adequar. Na crítica literária, é comum

---

<sup>8</sup> Sites de pesquisa: <http://michaelis.uol.com.br>; <http://houaiss.uol.com.br>; <http://www.dicio.com.br/>; <https://www.priberam.pt/DLPO/>; <http://www.aulete.com.br>. Acessos em 07/01/2016.

a ideia de associar a adaptação a uma representação que altera e/ou distorce o sentido e/ou forma do original. As traduções ou adaptações de obras de outros escritores sem a indicação de fontes têm potencializado as discussões sobre as práticas de leitura literária, pensando os textos adaptados como uma ferramenta que introduz leitores infantis ou juvenis no universo dos clássicos. No Brasil, engajam-se nestas discussões autores como João Luís Ceccantini, Lígia Cademartori e Diógenes Buenos Aires de Carvalho, ao defenderem que as obras traduzidas e adaptadas são importantes na formação de leitores, além do potencial de transformação de um texto em outro com força própria (CADEMARTORI, 2009, p. 69).

Um dos entraves para a concretização da aquisição deste repertório literário é o leitor-alvo que, do ponto de vista da maturidade cognitiva, linguística e intelectual, está em transição, não permitindo, em diversas situações, uma aproximação mais satisfatória com o livro original/fonte. Diante disso, a escolha de livros adaptados de autores consagrados é considerada, por muitos professores, o recurso mais eficiente para a iniciação à leitura literária. (CARVALHO, 2013, p. 255)

Portanto, parte-se do pressuposto de que uma obra adaptada é distinta em sua forma, pois carrega, na escrita, um outro significado (CHARTIER, 1999, p. 71) e abrange heterogeneidade ao transformar a estrutura do texto. Apesar da depreciação crítica acerca da “variedade *versus* fidelidade” do fenômeno da adaptação, é perceptível a popularidade destas obras. Neste sentido, parece interessante pensar as adaptações não somente como produto – comparadas a traduções - mas como um processo de (re) criação que apropria ou recupera relatos considerados valiosos (HUTCHEON, 2013, p. 29). Cabe destacar, também, a questão da intertextualidade na recepção de textos adaptados, uma vez que estes textos evocam experiências com outros produtos culturais e fazem “links com conhecimentos variados” (SANTOS, 2014, p. 27).

No Brasil, a Lei Federal nº. 9.610/1998 regula os direitos autorais e em seu art. 7º. define como obra intelectual protegida “as adaptações, traduções e outras transformações de obras originais, apresentadas como criação intelectual nova”. Feijó (2010, p. 50) sustenta que o *copyright*, ou “direito de reproduzir com

exclusividade” foi estabelecido na Revolução Industrial a partir da necessidade de reconhecimento da propriedade intelectual. Tais prerrogativas remetem à dificuldade de definir “o que é” e “como deveria ser” o texto adaptado, uma vez que muitas são as mídias e gêneros para transposição e somente a história é o denominador comum das narrativas (re) criadas.

Para Hutcheon (2013), ao se (re) contar uma história, é necessário um encontro entre o leitor e a narrativa; o qual denomina como “engajamento” em uma situação de leitura. Ao falar em “engajamento”, a autora (2013, p. 47) vai além da abordagem tradicional dos estudos de adaptação, observando que “as adaptações fazem as pessoas contar, mostrar ou interagir com as histórias”. Em outras palavras, as adaptações estão em todos os lugares, contadas e mostradas em diferentes mídias - cinema, livros, teatro, músicas, internet, revistas, videogames, parques temáticos, etc – fazendo o leitor mergulhar em “um mundo ficcional através da imaginação”. Por outro lado, a história contada não depende apenas da mídia que a transpõe ou das regras que a estruturam, mas também é necessário que aquele que a cria, canalize as expectativas narrativas, comunicando significados a alguém.

[...] cada forma envolve um modo de engajamento distinto por parte do público e do adaptador. Cada modo adapta diferentes coisas – e de diferentes maneiras. [...] contar uma história, como em romances, contos e até mesmo relatos históricos é descrever, explicar, resumir, expandir; o narrador tem um ponto de vista e grande poder para viajar pelo tempo e espaço, e às vezes até mesmo para se aventurar dentro das mentes dos personagens. Mostrar uma história, [...] envolve uma performance direta, auditiva e geralmente visual, experienciada em tempo real. (HUTCHEON, 2013, p. 35)

Assim, pode-se inferir que os textos adaptados não estão desvinculados do tempo e espaço de determinada cultura, assim como do modo de narrar a história – numa série de televisão, num livro de histórias em quadrinhos, num livro ilustrado, por exemplo - uma vez que os seus contextos de (re) criação e recepção podem alterar a forma como a história transposta é interpretada. De outra parte, a tecnologia foi propulsora da adaptação, “uma vez que as novas mídias constantemente abriram a porta para novas possibilidades para todos os modos de engajamento” (Ibidem, p. 55).

Em relação às mídias de transposição de histórias adaptadas, o aspecto econômico é um fator condicionante do conteúdo-forma do texto, considerando que o financiamento e a distribuição interferem na produção das narrativas adaptadas e/ou recriadas - exemplos são as peças de teatro, os filmes, bem como os jogos de videogames que, derivados de histórias populares, têm o objetivo de expandir o mercado através de franquias.

Em sua pesquisa sobre adaptação literária e formação de leitores, Carvalho (2013, p. 268) informa que o conto é um dos primeiros gêneros literários apresentados na infância, sendo o segundo gênero narrativo mais adaptado aos leitores no Brasil. Segundo Corso & Corso (2006, p. 176), talvez os contos de fada tenham sobrevivido por “terem se incumbido de questões importantes na manutenção da cultura de um momento histórico”. No entanto, não é possível aferir que os conteúdos iniciais tenham se mantido ao longo dos séculos, visto que muitas são as modificações que fornecem elementos para novas significações das narrativas. De acordo com Machado (2002, p. 13), é importante se aproximar da tradição literária para conhecer as histórias, “travar conhecimento com um bom número de narrativas clássicas e, assim, não é necessário o contato com o original para o primeiro contato com um clássico”.

Considerando que a literatura infantil assumiu uma acentuada importância no trabalho docente, volto o meu olhar para os contos de fadas, uma vez que eles têm uma realidade inquestionável nas escolas e, em textos adaptados dos mais diversos tipos – desde edições mais requintadas a pequenas brochuras de escassas páginas, vendidas em sacolinhas -, constituem uma herança cultural para os professores e alunos.

## 2.2 Encaminhando a Pesquisa: Adaptações na Escola

Ao questionar as disposições pelas quais se organiza uma possível formação de leitores nas escolas, parece interessante considerar a dimensão cultural imbricada nas práticas pedagógicas, uma vez que a escola contemporânea é um espaço múltiplo. Minha intenção não é adjetivar e/ou diminuir aquelas obras dos

acervos escolares que consistem em adaptações, mas colocar em evidência uma literatura para crianças que geralmente fica bastante à margem das discussões sobre livros para crianças e formação de leitor, além de constituírem sentidos e significados no meio escolar.

Debruçando-me sobre a adaptação dos clássicos da literatura especificamente destinada às crianças, pareceu-me interessante investigar exemplos de obras canonizadas que são apresentadas através de adaptações e recriações e que podem ser encontradas nas escolas públicas. Para buscar dados para esta investigação, considerei o acervo de 02 escolas municipais do município de Canoas/RS – 01 de EMEI e 01 EMEF – a fim de selecionar as aquisições que consistissem em adaptações de clássicos da literatura infantil. Nestas duas escolas, conforme já referi, observei que os contos de fadas são apresentados em textos adaptados, incluindo edições das mesmas editoras. Outra particularidade nestas escolas era a descentralização do espaço considerado como “biblioteca”, uma vez que os livros comprados pela instituição são colocados nas salas de aula para a leitura dos alunos. Nas duas escolas os contos de fadas são catalogados – contabilizados no acervo escolar - e dispostos em caixas e/ou armários para o manuseio dos alunos.

Dentre as diferentes obras encontradas nos acervos, especialmente aqueles títulos que foram escolhidos e adquiridos pelas escolas, foram separados os livros considerados contos de fadas. A partir destas visitas, leitura e manuseio dos títulos, bem como conversa informal com os gestores (ver alguns dados exploratórios no anexo A) - foi possível pensar sobre os textos adaptados e suas relações com a literatura ofertada nas escolas.

Em relação à escolha e compra de edições adaptadas, os gestores relataram o uso de caderninho de sugestões que circula entre os professores, as indicações de títulos no mural na sala de professores, a divulgação de obras em reuniões pedagógicas ou a presença e divulgação realizada por representantes de editoras nas escolas. As falas das gestoras referiram a importância de livros de literatura infantil ao alcance dos professores e alunos e a importância dos títulos para auxiliar a metodologia dos professores. Assim, declararam ter prioridade no acervo os livros que pudessem ser utilizados em projetos pedagógicos da escola ou com as turmas,

ou seja, proposições dos professores dentro do que estava previsto nos planos de ensino para a educação na infância, numa das facetas de pedagogização da literatura.

Sobre os diferentes títulos adaptados que compõem os acervos das duas escolas, apresento abaixo as Editoras, Coleções e títulos de contos de fadas encontrados nas escolas municipais investigadas:

<b>Editora</b>	<b>Coleção</b>	<b>Quantidade de títulos</b>	<b>Obras com edições adaptadas</b>
Brasileitura	Clássicos Adoráveis	06	A Bela Adormecida A Bela e a Fera Branca de Neve Cinderela João e o Pé de Feijão O Patinho Feio
Edelbra	Paraíso da Criança	03	O Pequeno Polegar O Patinho Feio João e Maria
Brasileitura	Mais Belos Contos Clássicos	02	A Bela e a Fera Chapeuzinho Vermelho
Brasileitura	Clássicos de Ouro	01	Os Três Porquinhos
Todo Livro	Classic Stars	01	Os Três Porquinhos

Conversando com os gestores das escolas, a ideia por mim captada foi a de que estes livros, em alguma medida, seriam “diferentes” dos demais, porque cada coleção comporta um número “x” de livros o que, no conjunto, amplia a quantidade de títulos do acervo da escola: cada título destas coleções é, geralmente, catalogado como “mais um livro”. Os contos de fadas encontrados na EMEF são considerados, de certa forma, como “material de consumo” – sem suscitarem a preocupação de serem extraviados e/ou avariados, uma vez que constituem um texto “original”, e podem circular livremente entre os alunos. Outro aspecto a destacar é o baixo custo destes livros, considerados, em função disso, sem maior valor pelos professores.

Por outro lado, na EMEI, a quantidade de livros em uma mesma coleção colaboraria para o atingimento e a manutenção do mínimo de títulos exigidos pela Resolução nº 016/2012 do Conselho Municipal de Educação, que estabelece normas para a oferta da Educação Infantil e no Sistema Municipal de Ensino. Em seu artigo 17, a Resolução aponta:



O acervo bibliográfico da escola de educação infantil deve ser atualizado e renovado constantemente e estar de acordo com a proposta político pedagógica, devendo conter no mínimo:

§1º - 200 (duzentos) volumes de obras de literatura infantil;

§ 2º - 50 (cinquenta) volumes de obras de natureza pedagógica contendo títulos diferentes e autores diversos de forma a garantir a pluralidade de conteúdos.

§3º- Os livros infantis, com narrativa por imagens ou interativos, devem representar mais de 40% da biblioteca.

§4º - Recomenda-se a aquisição de no mínimo, um periódico específico para a educação infantil.

§5º - Apesar de recomendados os periódicos, assim como, os CDs, os DVDs, as fitas e os discos não são computados no acervo mínimo indicado. (CME, 2012, p. 18)

Vê-se assim que as coleções são adquiridas para atender aos objetivos da educação escolarizada, isto é, a manutenção do mínimo exigido de títulos no acervo para a autorização e funcionamento da escola pelo Conselho Municipal de Educação. Percebe-se que as edições populares e sintetizadas dos contos de fadas são livros que circulam nas escolas e, geralmente, há mais do que uma coleção e/ou coleções com versões da mesma história. Estes livros infantis se diferenciam, em termos mercadológicos, de outros, porque as escolas têm acesso a eles com facilidade através de vendedores – representantes de editoras em visitas regulares nas instituições – e podem adquiri-los em maior quantidade e custo muito baixo, sem burocracia (cotação de preços e emissão de nota de empenho pelo Poder Executivo, por exemplo) que possa fragilizar as finanças da escola como pessoa jurídica. Os preços acessíveis destas coleções, assim como a quantidade de títulos em cada uma, são considerados vantajosos tanto para que o livro infantil seja manipulado pelo aluno, quanto para a facilidade de reposição no acervo escolar em caso de extravio.

Ao mesmo tempo, a aquisição de coleções de contos de fada faz pensar sobre as histórias, fábulas, lendas e clássicos da literatura infantil que circulam na escola, uma vez que esta instituição “se constitui como a agência privilegiada de formação de leitores” (GRIJÓ, 2007, p. 95). Apesar de serem edições “novas”, porque são escritas a partir de narrativas “tradicionais”, nenhuma das escolas referiu que tenham sido compradas para que os alunos pudessem se aproximar, de forma mais simples, às versões tradicionais. Por outro lado, a aquisição de adaptações de

certa forma demonstra que os clássicos já estão devidamente legitimados como histórias com ampla aceitação e como leitura destinada para as crianças de menor faixa etária, principalmente nos anos iniciais do ensino fundamental e nas diferentes turmas da educação infantil. Assim, as coleções e respectivos títulos citados integram o circuito pedagógico nas instituições visitadas.

Após este primeiro passo metodológico em que, através de visitas a escolas municipais de Canoas, localizei as adaptações de Contos de Fadas, adquiridas pelas mesmas e constantes de acervos disponíveis para alunos na educação infantil e no ensino fundamental, passei ao segundo momento deste caminho. Tomei como metodologia o cotejo entre as edições adaptadas encontradas nas escolas e as versões mais tradicionais das mesmas histórias, consideradas como textos primeiros escritos a partir da tradição oral.

Para realizar o cotejo com as edições adaptadas presentes nas escolas, escolhi algumas obras de referência que contivessem versões integrais das mesmas narrativas. Neste sentido, são as seguintes as obras de referência escolhidas a partir de encontros de orientação e leituras realizadas em disciplinas ofertadas no Mestrado Acadêmico/Faced/UFRGS, para servir de pano de fundo à comparação com as adaptações:

- a) Irmãos Grimm - *Contos de Grimm*, 2002, volume I, Editora L&PM;
- b) Charles Perrault – *Contos de Perrault*, 1999, Editora Villa Rica;
- c) Maria Tatar – *Contos de Fada*, 2004, Editora Jorge Zahar;
- d) Diana Corso & Mário Corso – *Fadas no Divã*, Editora Artmed, 2006.

No próximo capítulo, serão elencadas as obras adaptadas que, encontradas durante a investigação, circulam nas escolas citadas e foram escolhidas para análise<sup>9</sup>. Seguindo o proposto no capítulo introdutório, apresentarei as análises realizadas em relação às versões originais.

---

<sup>9</sup> Ao selecionar as obras adaptadas encontradas nas escolas, foram deixadas de lado as adaptações de “Pinóquio”, “Aladim” e “O Mágico de Oz” que não são consideradas contos de fadas e têm um extenso texto original, o que demandaria, por si só, um estudo à parte.

### 3 Era Uma Vez... Os Contos de Fadas que Circulam na Escola

Quando se pensa em “literatura”, muitas vezes se adota como conceito “a escrita autorizada e priorizada por uma minoria influente” (HUNT, 2010, p. 87). Neste sentido, as histórias tradicionais e obras canônicas são consideradas “respeitáveis” e seu caráter universal privilegia um determinado discurso sobre literatura para crianças. Estas obras representam ludicamente uma “alta cultura”, de certa forma, tendo se decidido que estes títulos representam a “boa” literatura que deve ser perpetuada nos acervos escolares, uma vez que o peso da tradição confere a alguns contos uma aura de profundidade e atemporalidade quase incontestáveis (MACHADO, 2002).

Considerando o que foi exposto nos capítulos anteriores, *o que se fez com o texto tradicional* é o cerne da questão desta pesquisa. Segundo Hutcheon (2013, p. 45), para o leitor a adaptação será um tipo de intertextualidade se houver familiaridade com o texto adaptado; assim, ela se torna um processo dialógico. Isso significa que a história, reconhecida pelo leitor na experiência de leitura, é reportada e conectada a outras obras pela memória.

Neste sentido, apresento os títulos adaptados analisados - através das capas das edições - buscando os vínculos destes com as obras primárias:

#### 3.1 O Patinho Feio



Figura 1



Figura 2

A metamorfose de um patinho feio em um belo cisne é o cerne da mais conhecida narrativa de Hans Christian Andersen (1842), que se destaca, no repertório de contos de fadas, pelo cunho autoral – diferentemente daquelas versões de tradição oral – e transmite uma clara mensagem sobre autoestima e a busca pela identidade pessoal. Nesta história, a expressão “patinho feio” designaria “a figura não promissora que termina por superar todos os outros” (TATAR, 2004, p. 289); o autor contempla os elementos da estrutura do conto popular<sup>10</sup> ao relatar o triunfo do mais fraco sobre as adversidades.

Cerrillo (2007) ressalta a importância da atenção na leitura dos contos da literatura infantil, referindo os valores que contêm, especialmente, os valores literários. Nesta perspectiva, realizo a análise de “O Patinho Feio”, nas edições adaptadas das editoras Brasileitura e Edelbra. Nestas adaptações, o personagem é caracterizado por um atributo (também central no original) – a feiura – que é enfatizada para o leitor nas primeiras linhas das histórias.

A primeira diferença destas narrativas em relação à de Andersen, é que é rara a menção aos lugares e estações do ano. Estes elementos do texto original são importantes, porque os cenários e estações (verão, outono, inverno e primavera), ao longo da narrativa de Andersen, sinalizam as fases de vida do Patinho Feio: acontecimentos, infortúnios, personagens secundários, sentimentos. Na versão original, o autor investe na riqueza de detalhes para a introdução da história e os textos adaptados apresentam uma escrita com poucos detalhes, resumindo-se à referência ao nascimento e a adjetivação da imagem física do Patinho. Outro aspecto a destacar na adaptação é a inclusão da adjetivação da mãe do patinho – “gorda e simpática”, na edição da Edelbra - divergindo de Andersen, cuja ênfase é narrar o nascimento do animal.

*“Era uma vez uma mãe pata que pôs cinco ovos. Quatro lindos patinhos saíram primeiro da casca e, por último, um patinho tão feio que dava dó”.*  
(Brasileitura)

---

<sup>10</sup> Lluch (2004, p. 59-98) coloca que a estrutura narrativa se mantém na maioria dos contos de tradição oral e seguem um esquema quinário: situação inicial, início do conflito, conflito, resolução do conflito e situação final.

*“Era uma vez... uma pata gorda e simpática que tinha construído o seu ninho bem escondido na grama. Nele havia três ovos para chocar. Um dia, os ovos da pata começaram a quebrar... Crac! Crac! Crac! Um a um, os patinhos foram saindo... Mas, do último ovo saiu um patinho tão feio, mas tão feio, que até ela, a dona pata, ficou aborrecida”.* (Edelbra)

Apesar da narração do primeiro acontecimento – o inesperado nascimento de um pato feio, após o nascimento de seus irmãos “normais” - que coincide com o original em parte, a questão da rejeição, que é apresentada na narrativa de Andersen, parece estar mascarada. Na edição da Brasileitura há a incisiva referência à tristeza do patinho – “vivia triste”; “estava triste” - diferentemente da edição da Edelbra que, após expor a feiura do pato como o desencadeador da história, enfatiza as aventuras do personagem protagonista.

As histórias publicadas pela Edelbra e Brasileitura não mencionam claramente os maus-tratos sofridos pelos personagens, tampouco os sentimentos de baixa autoestima do Patinho devido aos rechaços sofridos. Mesmo a Editora Edelbra (s/nº página), cujo texto declara “que os outros patos e os irmãos investiam bicadas no Patinho Feio”, optou por uma escrita mais “leve” na história.

*“Os patos o mordiam, as galinhas o bicavam e a criada que vinha dar comida às aves o chutava”.* (Andersen)

*“O patinho crescia e a mamãe pata ficava mais triste. E ele continuava feio e esquisito. Os mais velhos zombavam dele, chamando-o de “Patinho Feio”.* (Brasileitura)

*“O tempo ia passando e a rotina era a de sempre: o patinho feio era alvo de deboche de todos”.* (Edelbra)

Na narrativa de Andersen, durante as aventuras do Patinho em busca de sua identidade, há a predominância de diálogos entre os personagens - “Olá, como vai

passando? Perguntou uma velha pata que viera fazer uma visita” - bem como a presença constante de onomatopeias – “quac, quac”, “crec, crec” - e variadas adjetivações – “desajeitado”, “estranho”, “esquisito”, “feio”.

No texto da Brasileitura há apenas duas falas diretas: uma fala da mãe pata no início da história - *“Quando crescer, ficará bonito”* – e outra, exatamente no final da história – *“Ora, olhe seu reflexo na água, pediu o cisne”*. Já a obra da Edelbra, apesar de apresentar onomatopeias, há apenas uma fala: *“Heiim! Olha lá aquele patinho! Como é feio aquele patinho! Em seguida, os patos investiram contra o coitadinho, dando bicadas nele todo.”*

Na versão de Andersen há a presença de onomatopeias como uma forma de expressão das falas dos personagens. Por outro lado, as falas acima relatadas das edições adaptadas, distorcem o proposto pelo autor. A Brasileitura resumiu em uma curta frase a fala da mãe, suprimindo o contexto no qual ocorrera o encontro com a pata velha. Já a Edelbra alterou a narrativa ao diminuir a fala do personagem na cena, enfatizando apenas a agressão sofrida pelo patinho.

*“Que lindos filhos você tem, minha querida!” disse a pata velha com uma bandeira na perna. “Menos aquele ali, que parece ter alguma coisa de errado. Só espero que você possa fazer alguma coisa para melhorá-lo.”*

*“Isso é impossível, cara senhora”, disse a mãe dos patinhos. “Ele não é atraente, mas tem um gênio ótimo e nada tão bem quanto os outros – eu diria até melhor. Acho que a aparência dele vai melhorar quando crescer, ou talvez com o tempo ele encolha um pouco.”* (Andersen)

*“(…) Mas os outros patos que estavam por lá olhando para eles diziam: “Vejam só! Agora vamos ter essa corja por aqui também! – como se já não bastássemos nós. Que figura é aquele patinho! Não vamos conseguir suportá-lo.” E um dos patos imediatamente voou para cima dele e lhe bicou o pescoço.”* (Andersen)

Percebe-se, assim, que as adaptações focam o enredo nos aspectos centrais da narrativa de Andersen: o nascimento, o desligamento da família e a descoberta

da beleza do patinho como cisne. Há também a omissão dos lugares e personagens com os quais o Patinho interage. Conforme Cerrillo (2007, p. 86), as diferenças que encontramos nas diferentes maneiras de interpretar a versão do autor podem afetar o relato, “sobretudo as aventuras que vive o protagonista e inclusive os cenários em que as mesmas têm lugar”. As edições adaptadas apresentam um texto em que não há a riqueza do relato proposto por Andersen, sendo a história apresentada em poucas páginas – 8 páginas, Brasileitura, e 14 páginas, Edelbra.

O desfecho da história nas adaptações é relatado de forma rápida, sem a descrição detalhada de Andersen, que cria um suspense sobre a “descoberta” de o patinho ser um cisne.

*“Chegada a primavera, porém, o patinho feio resolveu levantar voo, ir pra bem mais longe. Depois de voar por algum tempo, avistou um lago onde nadava um lindo cisne. Resolveu ficar por ali. Aproximou-se do lago e, ao se ver refletido na água, notou que era também um bonito cisne.”* (Edelbra)

*“A primavera chegou e todos os cisnes resolveram aparecer no lago. Um deles veio conversar com o patinho feio. Ele não acreditava que um belo cisne quisesse ser seu amigo de verdade.*

*- Ora, olhe seu reflexo na água, pediu o cisne.*

*O patinho viu o reflexo e descobriu que ele também era um cisne! Então, resolveu juntar-se aqueles lindos e majestosos cisnes e viveu feliz para sempre.”* (Brasileitura)

*“(…) Um dia, o sol voltou a brilhar de novo e as cotovias começaram a cantar. A primavera chegara em toda a sua beleza. Então, de repente, ele resolveu experimentar as suas asas. Elas ruflaram muito mais alto que antes, e o levaram embora velozmente. Antes que ele desse por si, viu-se num grande jardim. (...) De uma moita próxima surgiram três lindos cisnes, levantando as asas e flutuando levemente as esplêndidas aves e foi dominado por um estranho sentimento de melancolia. (...) Voou até a água e nadou em direção aos belos cisnes. Quando o avistaram, eles foram depressa ao seu encontro com as asas estendidas. “Sim,*

*matem-me, matem-me”, gritou a pobre ave, e abaixou a cabeça, esperando a morte. Mas o que descobriu ele na clara superfície da água, sob si? Viu sua própria imagem, e não era mais uma ave desengonçada, cinzenta e desagradável de se ver – não, ele também era um cisne! (...) O sol era cálido e resplandecente. Então ele encrespou as penas, ergueu o pescoço esguio e deleitou-se do fundo de seu coração. “Nunca sonhei com a tal felicidade quando era um patinho feio.” (Andersen)*

Cabe registrar, também, observações sobre as ilustrações destas obras, uma vez que também compõem a experiência de leitura. Muitas e ricas ilustrações já foram historicamente elaboradas para a narrativa de Andersen. Mas nas edições adaptadas, por sua vez, são utilizadas ilustrações que retratam de forma estereotipada e pobre as ações descritas nos parágrafos. Na obra da Brasileitura, por exemplo, os desenhos são assinados por Belli Studio e várias são as imagens em uma mesma página. Por outro lado, em suas ilustrações da história, a Edelbra utilizou bonecos de massa de modelar representando os personagens. Cabe registrar que estes personagens possuem expressões estáticas, pois não demonstram os sentimentos dos personagens nas situações narradas.

Assim, pode-se inferir que os textos adaptados procuraram manter os elementos centrais do enredo da obra de Andersen. No entanto, a forma de adaptação do conto sofreu alterações, uma vez que cada Editora optou por apresentar a narrativa de uma determinada maneira aos leitores, afetando e empobrecendo a estrutura do conto, como uma narrativa apressada.

### 3.2 Chapeuzinho Vermelho



Figura 3



Há gerações, os diálogos entre o Lobo e a Chapeuzinho Vermelho na casa da Vovó têm sido traduzidos e publicados em várias línguas e culturas. Esta história foi compilada por Perrault no século XVII e, sem o conteúdo fantástico dos contos de fadas, evidencia um caráter de uma fábula que traz uma “moral” sobre a aventura.

Curso & Corso (2006) destacam que, em 1857, os Irmãos Grimm também escreveram uma versão deste conto, diferindo de Perrault ao final da narrativa, quando a Chapeuzinho e sua avó são devoradas pelo Lobo, mas salvas por um caçador. Além da preocupação em compilar uma versão que não fosse proibida pelos pais das crianças, a “Gorrinho Vermelho” dos Irmãos Grimm também se destaca ao colocar a narrativa como um ensinamento moral às crianças, preferindo apagar os vestígios eróticos implícitos na obra de Perrault. Outra versão é trazida pela especialista e pesquisadora contemporânea Maria Tatar (2004, p. 334) – “A História da Avó” – compilada a partir das narrativas orais em 1885 e não poupa o leitor de passagens grotescas da história.

Este é um dos contos de fadas mais conhecidos na Literatura Infantil, motivo pelo qual é viável a problematização da presença deste gênero literário e as diferentes adaptações da mesma história que circulam pelas escolas. Confrontando o texto adaptado da Brasileitura com as narrativas de Perrault e dos Irmãos Grimm, percebe-se a semelhança no enredo em relação às personagens – Chapeuzinho, Lobo, Vovó e Mãe – e cenário – floresta e casa da Vovó.

Por outro lado, várias são as diferenças da edição adaptada analisada em comparação às primeiras versões. No texto da Brasileitura, não há referência ao estado de saúde da Vovó, apesar de ele também ser o motivo que leva Chapeuzinho à floresta. Em oposição ao bolo e o potezinho de manteiga de Perrault, ou aos bolinhos e garrafa de vinho dos Irmãos Grimm, Chapeuzinho caminha pelo bosque levando uma cesta de doces. Enquanto no texto adaptado, o *“Lobo correu à porta e imitando a voz de Chapeuzinho, pediu pra entrar. Assim que entrou, deu um pulo e devorou a Vovó inteirinha”*, as narrativas de Perrault e dos Grimm imprimem com detalhes as ações do personagem para o deslocamento e ataque à Vovó:

*“O Lobo não levou muito tempo para chegar à casa da avó. Ele bate: toc, toc. “Quem é?”, pergunta a avó. “É a sua neta, Chapeuzinho Vermelho”, falou o Lobo disfarçando a voz. “Trouxe para a senhora um bolo e um potezinho de manteiga, que minha mãe mandou”. A boa avozinha que estava acamada porque não se sentia muito bem, gritou-lhe: “Levante a aldabra que o ferrolho sobe”. O Lobo fez isso e a porta se abriu. Ele lançou-se sobre a boa mulher e a devorou num segundo, pois fazia mais de três dias que não comia”. (Perrault)*

*“O lobo correu direto para a casa da avó de Chapeuzinho e bateu à porta. “Quem é?” “Chapeuzinho Vermelho. Trouxe bolinhos e vinho. Abra a porta.” “É só levantar o ferrolho”, gritou a avó. “Estou fraca demais para sair da cama.” O lobo levantou o ferrolho e a porta se escancarou. Sem dizer uma palavra, foi direto para a cama da avó e a devorou inteirinha.” (Grimm)*

Outro aspecto que se percebe nas versões de Perrault e dos Irmãos Grimm é a presença de palavras que apontam para detalhes da cena, como *aldabra* e *ferrolho*, criando uma certa tensão na cena. A linguagem da adaptação é simples; o texto é apresentado em parágrafos curtos, com destaque de ilustrações a cada página. A célebre conversa entre o Lobo e a Chapeuzinho é reproduzida no texto adaptado. No entanto, omite-se, aliás, conforme uma tradição das adaptações de Chapeuzinho Vermelho, o fato de a menina ter se despido e deitado na cama com o Lobo, conforme Perrault, tendo preferido a editora aproximar seu texto da versão dos Irmãos Grimm:

*“Quando Chapeuzinho chegou, o Lobo pediu para ela chegar mais perto.*

*- Vovó, que orelhas grandes! Disse Chapeuzinho.*

*- É para te ouvir melhor! Disse o Lobo.*

*- Que olhos enormes, Vovó!*

*- É pra te ver melhor!*

*- Que nariz comprido!*

*- É pra te cheirar!*

*- E essa boca Vovozinha? Que grande!*

- É pra te devorar!

*Então o Lobo pulou da cama e correu para pegar Chapeuzinho*. (Brasileitura)

*“O Lobo, vendo-a entrar, disse-lhe, escondendo-se sob as cobertas: “Ponha o bolo e o potezinho de manteiga sobre a arca e venha deitar aqui comigo”. Chapeuzinho Vermelho despiu-se e se meteu na cama, onde ficou muito admirada ao ver como a avó estava esquisita em seu traje de dormir. Disse a ela: “Vovó, como são grandes os seus braços!” “É para melhor te abraçar, minha filha!” “Vovó, como são grandes as suas pernas!” “É para poder correr melhor, minha netinha!” “Vovó, como são grandes os seus olhos!” “É para ver melhor, netinha!” “Vovó, como são grandes os seus dentes!” “É para te comer!” E assim dizendo, o malvado lobo atirou-se sobre Chapeuzinho Vermelho e a comeu”.* (Perrault)

*“Chapeuzinho Vermelho gritou um olá, mas não houve resposta. Foi então até a cama e abriu as cortinas. Lá estava sua avó, deitada, com a touca puxada para cima do rosto. Parecia muito esquisita.*

*“Ó avó, que orelhas grandes você tem!”*

*“É para melhor te escutar!”*

*“Ó avó, que olhos grandes você tem!”*

*“É para melhor te enxergar!*

*“Ó avó, que mãos grandes você tem!”*

*“É para melhor te agarrar!”*

*“Ó avó, que boca grande, assustadora, você tem!”*

*“É para te comer!”*

*Assim que pronunciou estas últimas palavras, o lobo saltou fora da cama e devorou a coitada da Chapeuzinho Vermelho.”* (Grimm)

Na versão de Perrault e dos Irmãos Grimm, a Chapeuzinho é devorada pelo Lobo. Já no final da história adaptada, a Editora opta por um tom “mais leve” para o final dos personagens, preferindo não citar que Chapeuzinho fora “devorada” e resumindo e alterando a cena de resgate da protagonista e a sua avó, sem a mensagem moralista dos autores:

*“Então o Lobo pulou da cama e correu para pegar Chapeuzinho. Um caçador que passava perto da casa ouviu o barulho e foi ver o que era. O Lobo tentou fugir, mas o caçador atirou e matou o Lobo. Chapeuzinho apareceu e disse que o Lobo havia engolido a Vovó. O caçador abriu a barriga do Lobo e tirou a Vovó sã e salva”.*  
(Brasileitura)

*“Saciado o seu apetite, o lobo deitou-se de costas na cama, adormeceu e começou a roncar muito. Um caçador que por acaso ia passando junto à casa pensou: “Como essa velha está roncando alto! Melhor ir ver se há algum problema. ” Entrou na casa e, ao chegar junto à cama, percebeu que havia um lobo deitado nela. “Finalmente te encontrei, seu velhaco”, disse. (...) Em vez de atirar, pegou uma tesoura e começou a abrir a barriga do lobo adormecido. Depois de algumas tesouradas, avistou um gorro vermelho. ” Mais algumas e a menina pulou fora, gritando: “Ah, eu estava tão apavorada! ” (...) Embora mal pudesse respirar, a idosa vovó também conseguiu sair da barriga do lobo. Mais que depressa Chapeuzinho Vermelho catou umas pedras e encheu a barriga do lobo com elas. Quando acordou, o lobo tentou sair correndo, mas as pedras eram tão pesadas que suas pernas bambearam e ele caiu morto.” (Grimm)*

*“(...) Chapeuzinho Vermelho disse consigo: “Nunca se desvie do caminho e nunca entre na mata quando sua mãe proibir.” (Grimm)*

Seguindo a linha editorial de outras coleções que publicam contos de fadas como “clássicos da Literatura de fácil leitura” para os pequenos leitores, a Brasileitura mantém na história o clímax do diálogo entre o Lobo e a Chapeuzinho, tão conhecido entre as crianças. Por outro lado, de forma rápida e simples, apresenta a obra em oito páginas, mostrando uma narrativa com estrutura simplificada – mais próxima da versão dos Irmãos Grimm - que suprime o cunho realista da narrativa de Perrault.

### 3.3 Branca de Neve



Figura 4

Esta é a tradicional história de uma rainha que desejava que a sua filha tivesse “a pele branca como a neve, faces coradas como o sangue e cabelos escuros como o ébano” (GRIMM, 2002, p. 135). O conto da Branca de Neve surge na compilação dos Irmãos Grimm (1812), trazendo a história da jovem bela que come a maçã envenenada oferecida pela madrasta invejosa e disfarçada.

A disputa de beleza, mediada pelo espelho mágico, pode ter sua origem em “A Jovem Escrava”, escrito por Basile e publicado em 1634 (Corso & Corso, 2006, p. 76). Em dialeto napolitano, esta versão contém elementos de histórias também popularmente conhecidas como Cinderela e A Bela Adormecida; o foco de sua abordagem são as relações familiares (mãe-filha) e a feminilidade e seus perigos.

A história de Branca de Neve é conhecida em diferentes culturas, mas foi em 1937 que o desenho animado da Disney – “Branca de Neve e os Sete Anões” - estabeleceu os estereótipos dos personagens e o estilo de narrativa que conhecemos atualmente. Apesar de manter muitos elementos da narrativa dos Irmãos Grimm, a encarnação cinematográfica produziu representações que hoje dão ao conto sua feição mais conhecida. Isso pode ser percebido, por exemplo, na fala da madrasta com o espelho. Outro fato a destacar é o desfecho do sono profundo de Branca de Neve, após a mordida na maçã envenenada. No texto dos Irmãos Grimm (p. 142) a Branca de Neve acorda quando o seu caixão de vidro é elevado, facilitando o desengasgo com o pedaço da fruta. A Disney, por outro lado, altera a versão, propondo o despertar da moça com o beijo de um príncipe apaixonado.

Segundo Tatar (2004, p. 84-85), dentre tantas diferenças e aproximações com a versão dos Grimm, Branca de Neve possui um núcleo estável que identifica a

narrativa ao longo dos séculos. Personagens carismáticos como os Sete Anões, e o cenário da floresta, destacam a história como uma das mais influentes de nossa cultura.

Neste sentido, proponho a análise da obra adaptada “Branca de Neve” da editora Brasileitura. O começo da história apresenta as características físicas de Branca de Neve, omitindo sobre a paternidade – pai e mãe - da personagem e o contexto em que seu nome é escolhido (TATAR, 2004, p. 135):

*“Foi no meio do inverno, quando grossos flocos de neve caíram por toda parte, que uma certa rainha bordando junto à janela, cuja moldura era feita do mais belo ébano, ao contemplar a neve, distraiu-se, picou o dedo com a agulha, e três gotas de seu sangue pingaram sobre a neve acumulada no parapeito. A rainha fitou, pensativa, os três pingos vermelhos sobre a branca neve e desejou:*

*- Quem me dera minha filhinha fosse branca como a neve, corada como o sangue e negra como o ébano da moldura da janela!*

*E sua filhinha cresceu: a pele branca como a neve, as faces coradas como o sangue e cabelos escuros como o ébano. E chamaram-na Branca de Neve.”*  
(Grimm)

Já a edição da Brasileitura inicia da seguinte forma: *“Branca de Neve era uma princesinha de cabelos bem negros, pele branca como a neve e lábios vermelhos. Ela morava com sua madrasta, uma rainha muito vaidosa e má”.*

O texto adaptado não alude à morte da mãe de Branca de Neve, acontecimento que justifica as segundas núpcias de seu pai. Percebe-se que, na primeira página, a adaptação se preocupa em “mostrar” qual é a história contada. Além de descrever sobre o físico da Branca de Neve, também traz o diálogo do espelho com a madrasta – apresentada como uma “rainha vaidosa e má”:

*“A rainha tinha um espelho mágico. Todos os dias ela perguntava ao espelho:*

*- Espelho, espelho meu, existe alguém mais bonita do que eu?”*

*O espelho respondia:*

- *Não, minha rainha, você é a mais bela*". (Brasileitura)

Este diálogo difere da forma versificada da compilação dos Grimm (p. 136):

*"Diga-me espelho, sê verdadeiro!*

*Entre todas no reino, aqui e além,*

*Existe mais bela? Revela-me quem.*

*E o espelho respondia:*

*És, rainha, a mais bela em todo reino*".

A raiva e a inveja da beleza de Branca de Neve, bem como a ordem para a morte da personagem, ações centrais do enredo, também são mostradas na adaptação. Assim como o filme da Disney, o texto coloca que "os animaizinhos da floresta ajudaram Branca de Neve a chegar até uma clareira" (s/nº. p.), da qual ela se aproxima e encontra a casa dos Sete Anões. A adaptação fala sobre o acolhimento dos anões de forma sucinta, mas sem detalhar este encontro, sem semelhança com os diálogos da obra dos Grimm (p. 137-138). Cabe destacar, também, que na versão original, a permanência de Branca de Neve na casa dos Sete Anões estava condicionada ao cuidado com a casa, o que é omitido na adaptação:

*"Os anões pediram que ela ficasse morando ali. Branca de Neve cuidava da casa, enquanto eles trabalhavam*". (Brasileitura)

*"Pela manhã, Branca de Neve narrou-lhes toda a sua história e eles se apiedaram dela declarando que, se mantivesse tudo em ordem, cozinhasse e lavasse, tricotasse e fiasse para eles, poderia ficar onde estava que cuidaram bem dela. Saíram então para trabalhar todo dia buscando ouro e prata nas montanhas, e Branca de Neve permaneceu em casa*". (Grimm)

Sobre as tentativas da rainha em matar a Branca de Neve, a versão original relata algumas tentativas (p. 142-143), como o uso de fitas de corpete e, depois,

com uma travessa de cabelos. A maçã envenenada é a terceira hipótese devido aos insucessos anteriores. O texto adaptado, no entanto, como a maior parte das versões que circulam, refere apenas o envenenamento pela fruta, refere um “desmaio” da Branca de Neve, ao invés da morte proposta por Grimm (2002, p. 142): *“Foi até a casa dos anões e ofereceu uma maçã envenenada para Branca de Neve. Quando ela mordeu, caiu desmaiada”*. A descrição da cena é rápida, sem denotar suspense neste momento da história que é um dos mais conhecidos dos contos de fadas.

O desfecho da narrativa adaptada não menciona o desengasgo de Branca de Neve (GRIMM, 2002, p. 144) e segue a versão cinematográfica da Disney ao manter o beijo apaixonado – símbolo do amor romântico - como a redenção da personagem; também não há relato sobre o “fim” da rainha:

*“Um príncipe, que passava por ali, aproximou-se, viu a Branca de Neve e por ela se apaixonou. Ela parecia dormir. Levantou a tampa do caixão e lhe deu um beijo. Neste momento, o encanto se quebrou e Branca de Neve despertou. Olhou para o príncipe e sorriu. Tempos depois, casaram-se e foram muito felizes”*.  
(Brasileitura)

Na versão dos Grimm (p. 144-145) – após o desengasgo de Branca de Neve e aceitação do pedido de casamento do príncipe, a rainha é convidada para a cerimônia de enlace: *“[...] mas sua inveja e curiosidade eram tamanhas que não resistiu ir ver a noiva. E ao chegar e ver que não passava de Branca de Neve, quem ela pensava há muito já estar morta, caiu doente e morreu”*.

Assim, percebe-se que o texto adaptado se apresenta com uma narrativa que mantém os principais acontecimentos do enredo dos Irmãos Grimm, mas se aproxima muito mais do imaginário - e alterações no conto – proposto pela Disney, como a amenização de algumas situações e a introdução de elementos do amor romântico.



### 3.4 O Pequeno Polegar



Figura 5

Um pequenino herói, do tamanho de um dedo polegar, cuja esperteza e valentia fizeram sobrepujar as dificuldades da fome e o abandono; a pobreza é a desencadeadora de desafios, mas é a sua estatura que o auxilia na resolução dos problemas: esta, em breves linhas, é a história de O Pequeno Polegar.

A saga do menino diminuto foi compilada por Perrault (1697) e pelos Irmãos Grimm (1812) e pode ser encontrada em diferentes versões. Aqui, faço a análise de uma edição adaptada pela editora Edelbra, publicada como um dos títulos pertencentes à Coleção Paraíso da Criança.

O texto da Edelbra assim inicia: *“Era uma vez... Um casal muito pobre que tinha sete filhos. O caçula era chamado de Pequeno Polegar por ter nascido muito pequenininho, do tamanho de um dedo polegar”*. O começo da história já demonstra a aproximação com a versão de Perrault, apesar de o texto não registrar a preocupação dos pais porque os filhos não teriam idade para “ganhar a vida” e, também, não refere que o Polegar “não fala uma palavra” e era o “bode expiatório” da casa (PERRAULT, 1999, p. 57).

*“Não mais conseguindo sustentar os filhos, os pais os levam para outra extremidade da floresta, onde moravam, e os deixam lá, abandonados à própria sorte. Os meninos ficam desesperados, mas Pequeno Polegar, que era o mais esperto deles, enfrentou a situação e guiou os irmãos pela estrada a fora”*.  
(Edelbra)

O texto adaptado não refere as duas tentativas de abandono dos filhos pelos pais e nem que, somente na primeira vez, Polegar retorna para casa com seus irmãos, pois marcou o caminho com pedras brancas (PERRAULT, 1999, p. 65). Na primeira página da adaptação, o texto já se distancia da versão dos Irmãos Grimm, cuja narrativa apresenta Polegar como filho único de um casal que desejava a paternidade. A pobreza – e a vontade de melhorar de vida – leva à venda do Pequeno Polegar, que utiliza de sua inteligência e estatura para o retorno ao lar.

A omissão de alguns elementos da obra de Perrault – como a opção em nomear o “ogro” como “marido mau” na edição adaptada - leva a acreditar que a adaptação busca o “politicamente correto” desta versão. Isso pode ser percebido na cena da floresta: Polegar e seus irmãos encontram uma casa e são atendidos por uma senhora que avisa sobre o “marido mau”, devorador de crianças. Polegar aproveita o descuido deste homem e foge com os irmãos.

*“E o homem disse:*

*- Hum! Vocês todos me darão uma ótima ceia.*

*Pedi então pra mulher que alimentasse bem as crianças pra que, ao final de sete dias, elas estivessem bem gordinhas. Polegar, porém, aproveitou-se de um descuido do homem mau e, na mesma noite, fugiu dali com todos os seus irmãos”.*  
(Edelbra)

Diferentemente é a narrativa de Perrault, que identifica o marido como um ogro - *“Vocês não sabem que aqui é a casa de um ogro que come crianças?”* (p. 70). Tampouco a edição da Edelbra descreve a estratégia de troca de vítimas planejada e posta em ação por Polegar, para se livrar de seu malfeitor: trocar as coroas das filhas do Ogro pelos gorros de seus irmãos pois, caso o Ogro decidisse de última hora comê-los, não saberia das trocas e seus irmãos seriam poupados. O receio de Polegar se confirmou, pois o ogro corta os pescoços de suas filhas, pensando ser Polegar e seus irmãos.

*“Quando o Ogro acordou e disse à mulher: “Vá lá em cima e prepare aqueles malandrinhos de ontem. ” A Ogra muito se admirou da bondade do marido, não*

*pondo em dúvida o que ele tinha querido dizer quando falou em preparar os meninos, acreditando que lhe dava ordem para vesti-los. Ela subiu ao quarto deles e grande foi o seu espanto ao ver suas sete filhas degoladas e mergulhadas numa poça de sangue”. (Perrault)*

O desfecho da narrativa da edição adaptada se assemelha ao de Perrault, quando o Ogro persegue Polegar com suas botas de Sete Léguas, elemento mágico da história. Mas a adaptação novamente altera detalhes da narrativa do autor: não refere que Polegar retira as botas do Ogro e mente para a sua mulher no intuito de roubar a fortuna do casal. Efetivamente, ações moralmente condenáveis, como a mentira e o roubo, são frequentemente omitidas nas adaptações para as crianças contemporâneas.

*“De manhã cedinho, ao ver que as crianças tinham fugido, o homem mau ficou furioso. Calçou as suas botas de sete léguas e saiu à procura das crianças. Correndo pela floresta por entre as árvores, ele acabou caindo, de cabeça pra baixo, na armadilha”. (Edelbra)*

É interessante registrar que Perrault observa (p. 87) sobre o final de sua trama: *“Há muita gente que não concorda com o final desta história, sendo de opinião que o Pequeno Polegar nunca roubou todas essas coisas do ogro e também nunca lhe passou pela cabeça calçar suas botas sete léguas, que só lhe serviam para o Ogro correr atrás de criancinhas”*. Em contraponto, refere outros “relatos” de “boa fonte” (p. 87): o Pequeno Polegar utilizava as botas de sete léguas a serviço do Rei - trazendo notícias sobre as batalhas e levando cartas aos maridos que estavam nos exércitos. Portanto, o ofício de “correio” (p. 88) foi o que lhe teria rendido dinheiro para viver na abundância e ajudar o seu pai e irmãos.

Na adaptação, não se menciona qualquer possibilidade de se entender que o Polegar (que afinal, é o herói) seja um ladrão. O texto investe nesta possibilidade aberta por Perrault em seus comentários sobre as tarefas desempenhadas pelo Pequeno Polegar:

*“O Pequeno Polegar, então, rapidamente, calçou as botas sete léguas e, deixando seus irmãos aos cuidados de um lenhador, com cinquenta passadas chegou ao jardim real. Ao ver o rei preocupado, perguntou:*

*- Majestade, em que posso ser útil?*

*- Preciso mandar uma mensagem urgente aos meus soldados, respondeu o rei, senão seremos vencidos!*

*- Tenho certeza, majestade, que com estas botas mágicas chegarei a tempo.*

*O rei deu consentimento e prometeu-lhe fortuna, caso conseguisse cumprir a tarefa. Polegar entregou a mensagem e voltou com honras de herói”. (Edelbra)*

Com o desfecho do texto adaptado, percebe-se que a Edelbra escolheu as cenas da versão de Perrault que pudessem ser (re) interpretadas sem causar polêmica e/ou despertar questionamentos de cunho moral nos leitores, principalmente nos adultos mediadores.

### 3.5 A Bela e a Fera



Figura 6

Figura 7

“Quem ama o feio, bonito lhe parece”. Assim foi denominado o capítulo de Corso & Corso (2006, p. 129), que aborda A Bela e a Fera, conto que tem como temática o matrimônio entre diferentes e a superação da aparência física desfavorável (feiura) pelo amor romântico.

Considerando que o casamento é uma questão raramente explorada nos contos de fadas para além do “felizes para sempre”, a narrativa de Jeanne-Marie Leprince de Beaumont (1756) coloca em xeque as uniões arranjadas entre as jovens

e os homens mais velhos. Segundo Tatar (2004, p. 63), “Eros e Psique é a mais antiga versão de A Bela e a Fera”, publicada em Il.d.C e também conhecida como “Asno de Ouro”, e narra a história de uma jovem que é raptada no dia de seu casamento. Outra versão, anterior à de Beaumont, é a difundida por Madame de Villeneuve (1940), em que a Bela acalenta a imagem do príncipe belo e atraente. Em 1991, os estúdios Disney produziram uma versão infantil em desenho animado.

Na obra de Beaumont, a personagem Bela “ingressa em um casamento “fundado na virtude” (TATAR, 2004, p. 64), com a condição de livrar o pai da fúria da Fera. A beleza e a bondade são características marcantes na jovem moça que, ao casar-se, afirma que “respeito, amizade e gratidão são suficientes para um bom casamento” (Ibidem). Tanto quanto as versões orais dos séculos anteriores, várias são as produções atuais que adaptam a história A Bela e a Fera. Em especial, realizo a análise de edições das coleções da Brasileitura: Os Mais Belos Contos Clássicos e Clássicos Adoráveis.

O primeiro registro que faço sobre estes títulos é em relação às ilustrações e ao texto escrito: são as mesmas nos dois livros, tratando-se de uma edição idêntica em coleções com nomes diferentes. A história é apresentada em 08 (oito) páginas através de curtos parágrafos que incluem falas dos personagens, além da narração dos fatos centrais.

Já no início da narrativa é possível perceber que a adaptação suprimiu vários elementos do enredo original; não há a descrição detalhada dos acontecimentos como no texto de Beaumont. Sobre a protagonista, o texto adaptado apenas menciona que Bela é “*uma moça tão bonita*” (s/nº. p.), ao passo que Beaumont elenca adjetivações como “*boa*”, “*bondosa*”, “*meiga*”, “*especial*”, “*virtuosa*” e “*paciente*” (TATAR, 2004, p.67).

Na adaptação, o início da narrativa não menciona a família de Bela - apenas na terceira página fica claro que o comerciante é seu pai - ou a condição social de pobreza em que se encontravam. Tampouco, o texto adaptado registra os inúmeros pretendentes que intentavam desposar a Bela (Ibidem), antes de seu pai, um negociante, perder a fortuna devido a problemas legais com as suas mercadorias.

*“Era uma vez um comerciante que morava com sua filha. Uma moça tão bonita que seu nome era Bela. Voltando de uma viagem, o mercador viu um castelo com um lindo jardim cheio de flores, resolveu levar uma rosa para Bela”.*  
(Brasileitura)

O flagrante da rosa furtada no jardim de Fera é o desencadeador de seu encontro com Bela. Cabe registrar que na obra de Beaumont a Fera “lembra” que o negociante havia dito que tinha filhas e propõe perdão pelo furto da flor se uma das moças se oferecer em sacrifício ao pai (p. 71).

*“Não me chamo Vossa Alteza”, respondeu o monstro, mas “Fera”. E, de minha parte, não gosto de elogios, gosto que se diga o que se pensa. Por isso, não tente me comover com bajulação. Mas disse que tem filhas. Disponho-me a perdô-lo com a condição de que uma de suas filhas se ofereça voluntariamente para morrer no seu lugar”.* (Beaumont)

*“ Quando ele colheu a rosa daquele jardim, uma fera apareceu e disse:*

*- Você não devia mexer no meu jardim, por isso vai ser meu prisioneiro!*

*O comerciante respondeu:*

*- Perdão, Senhor, era um presente para a minha filha!*

*Mas a Fera não queria saber, estava furiosa.*

*O mercador então pediu para a Fera deixar ele se despedir de sua filha*

*Chegando em casa, chorou, porque sua filha ficaria sozinha no mundo. Bela então disse:*

*- Papai, deixe-me ir com você. Quero falar com a Fera. – Não adianta, minha filha, disse o comerciante. Mas Bela tanto insistiu que o pai a levou com ele.*

*Chegando no castelo, Bela disse para Fera:*

*- Deixe meu pai ir embora. Ele está velho e doente. Eu fico no lugar dele. A Fera concordou e o pai de Bela, muito triste, foi embora”.* (Brasileitura)

A adaptação omite de sua narrativa que, antes de o pai de Bela retornar para sua casa, a Fera assente que coloque em um cofre todo o ouro que lhe agrade.

Também não há registro sobre o sonho de Bela em sua primeira noite no castelo de Fera. Durante o sono, uma dama lhe diz que o sacrifício em prol do pai “não ficará sem recompensa” (TATAR, 2004, p.75).

A versão de Beaumont relata com detalhes a convivência de Bela com a Fera no castelo e, em um dos momentos compartilhados, a Fera questiona Bela sobre a sua aparência física (Ibidem, p. 76-77):

*“Diga, a senhorita me acha muito feio?”*

*Acho sim, disse a Bela. Não sei mentir. Mas acredito que é muito bom”.*

*“Tem razão, disse o monstro, mas além de feio, não tenho inteligência; afinal, não passo de um animal.*

*“Muitos homens são mais monstruosos, disse Bela, e gosto muito mais do senhor com essa aparência do que daqueles que, por trás de uma aparência de homens, escondem um coração falso, corrompido, ingrato”.* (Beaumont)

A edição adaptada, por sua vez, resume o tempo em que Fera e Bela convivem juntos, incluindo situações não previstas na versão original – “liam juntos” e “brincavam no jardim”. E é o próprio narrador que emite juízo de valor sobre a aparência física de Fera:

*“Os dias passavam no castelo. E a Fera, mesmo sendo muito feia, era boa e gentil com Bela. Liam livros juntos, conversavam e brincavam no jardim”.* (Brasileitura)

Conforme a versão original, é a boa convivência por meses que faz Fera pedir Bela em casamento, mas é gentilmente recusado. Devido à doença do pai, a jovem deixa Fera e retorna para casa. Por causa dos ciúmes e inveja de suas irmãs, Bela permanece por dias na casa da família. Devido a um sonho com Fera, a moça retorna ao castelo e encontra Fera adoentado e esta situação a faz decidir pelo casamento com o monstro (p. 81-82):

*“Você esqueceu sua promessa. A dor de perdê-la me fez decidir morrer de fome. Mas morro contente, pois tive o prazer de revê-la mais uma vez.*

*Não, meu caro, não vai morrer, respondeu Bela. Vai viver para se tornar meu esposo. Desde já, concedo a minha mão, e juro que pertencerei somente a você”.*  
(Beaumont)

O texto adaptado coloca outro motivo para o retorno de Bela para casa e, de forma sucinta, fala sobre o reencontro com a Fera, sem citar o atraso do retorno causado pelas irmãs de Bela – que não são mencionadas na edição adaptada. Destaca-se, também, a expressão “eu te amo”, na fala da jovem, que não existe na versão de Beaumont:

*“De tão amigos, a Fera deixou Bela ir visitar seu pai. Quando voltou, encontrou a Fera muito doente. Bela, assustada, disse:*

*- Fera, não morra, estou aqui! Eu te amo! E beijou o rosto da Fera”.*  
(Brasileitura)

O desfecho do texto adaptado se aproxima ao da versão original: após Bela declarar os seus sentimentos, quebra-se o feitiço e a Fera se transforma em um príncipe: *“No mesmo instante, começou na Fera uma transformação. A Fera deixou de existir e, em seu lugar, surgiu um lindo príncipe”.*

Por outro lado, a adaptação suprime a presença dos familiares de Bela no castelo, incluindo a dama dos seus sonhos, que era uma fada. Isto porque, na versão de Beaumont, é o toque da varinha desta fada que transforma as irmãs de Bela em estátuas que são colocadas em frente ao palácio da jovem (TATAR, 2004, p.83). É a mágica da varinha que encerra a narrativa: transporta a todos para o reino do príncipe, onde Bela se casa e vive *“por muitos e muitos anos, numa felicidade perfeita, pois era fundada na virtude”* (Ibidem).

Já ao final da obra adaptada, a narrativa centra-se em explicar a aparência do príncipe como Fera. Ao “beijo de amor” é atribuída a salvação do monstro, divergindo da versão de Beaumont, em que o casamento é a condição de quebra do encanto.



*“O príncipe contou para Bela que uma bruxa o enfeitiçou e ele só voltaria ao normal com um beijo de amor. Quebrado o encanto, o príncipe e a Bela se casaram e foram felizes para sempre”.* (Brasileitura)

“Não é a beleza, nem a inteligência de um marido que fazem uma mulher feliz”. Este é o pensamento de Bela em relação ao monstro que a pedira em casamento na obra de Beaumont que retrata a realidade de uma época que “opera numa economia moral, social e financeira muito diferente daquela dos tempos feudais” (TATAR, 2004, 66). As falas dos personagens e a descrição das situações vivenciadas por Bela e Fera na versão original diferem da obra adaptada, apesar do texto utilizar alguns elementos do enredo de Beaumont. Na adaptação, o foco é a beleza e, em Beaumont, a virtude.

### 3.6 João e o Pé de Feijão



Figura 8

Nos contos de fadas mais populares, geralmente, os enredos envolvem princesas, bruxas e/ou fadas. Em João e o Pé de Feijão, a lógica é contrária; a narrativa tem como protagonista um ogro e um menino, tematizando “a possibilidade de falar sobre a construção da identidade viril através da apropriação da herança paterna” (CORSO&CORSO, 2006, p.117). Este conflito tem como fontes privilegiadas as compilações de Benjamin Tabart (1807) e Joseph Jacobs (1890), trazidas por Corso & Corso (2006).

Os dois textos narram a história de João, um menino que troca a vaca, Branca Leitosa por grãos de feijão, esperando benefícios. Contrariada à estupidez do filho – pois a venda da vaca serviria para amenizar a fome e a miséria – a mãe de João joga os grãos pela janela. A narrativa se desenvolve a partir do nascimento do pé de feijão, pela germinação dos grãos. É através dele que João encontra a casa do ogro e, esperto, aos poucos, furta a sua fortuna: um saco de moedas de ouro, a galinha dos ovos de ouro e a harpa mágica. Na caçada do gigante para capturar o menino, João é ágil e desce pelo pé de feijão, cortando-o e causando a queda e morte do ogro.

Tanto em Tabart quanto em Jacobs a história é similar. No entanto, Tabart sugere que João seja um menino indolente e mal-educado a quem recusam trabalho. Em sua versão, deixa claro que toda a fortuna do ogro fora tomada da família de João, herdeiro legítimo. E é uma fada que relata o histórico da vida de João, encorajando-o a buscar a sua fortuna. Rico, João vive feliz para sempre com a sua mãe.

Por outro lado, a versão do conto mais conhecida é a de Jacobs. Na narrativa, não há referência à incapacidade de trabalho de João. O autor elimina a fada de sua narrativa no intuito de evitar o incentivo ao roubo. E, ao final da história, João e a mãe ficam ricos e ele se casa com uma princesa.

Dentre tantas variantes, minha análise é realizada sobre a edição adaptada da editora Brasileitura, coleção Clássicos Adoráveis. Considerando a disponibilidade da versão de Jacobs na obra de Tatar (2004), o cotejo se faz com este texto.

O início da obra adaptada sugere que João e sua mãe moram “bem longe da cidade”, posicionando o leitor em uma realidade rural. Na versão de Jacobs não há indicação do espaço em que ocorre a narrativa.

*“Era uma vez um menino chamado João que vivia com sua mãe, uma pobre viúva, numa cabana bem longe da cidade”. (Brasileitura)*

*“Era uma vez uma pobre viúva que tinha apenas um filho, chamado João, e uma vaca chamada Branca Leitosa”. (Jacobs)*

A cidade é novamente citada na adaptação; agora, como a possibilidade de venda da vaca – que não tem nome – e solução para a fome. Diferentemente, em Jacobs, as falas entre os personagens detalham a situação de miséria de João e sua mãe, e a venda da vaca na feira é a solução apontada. Na adaptação, a venda da vaca também aparece como resolução. No entanto, novamente a cidade é referida como o lugar em que ocorrerá a venda, deixando claro que moram em um ambiente rural.

*“Um dia, a mãe de João disse:*

*- Joãozinho, acabou a comida e o dinheiro. Vá até a cidade e venda a nossa vaquinha, o único bem que nos resta”.* (Brasileitura)

*“O que vamos fazer? O que vamos fazer? Perguntava a viúva, torcendo as mãos. Temos de vender Branca Leitosa e, com o dinheiro, montar uma lojinha, ou coisa assim.*

*Certo, mãe, disse João. Hoje é dia de feira, daqui a pouco vou vender a Branca Leitosa e aí veremos o que fazer”.* (Jacobs)

A troca da vaca por grãos de feijão deixa a mãe de João furiosa, que o manda dormir sem jantar (TATAR, 2004, p. 137-138). A ira da mãe, os xingamentos, a agressão física e castigo ao filho não são mencionados na obra adaptada, apesar de o menino acordar “com muita fome” no outro dia.

*“Quando a mãe de João viu as sementes, ficou furiosa, jogou tudo pela janela”.* (Brasileitura)

*“Quê? Disse a mãe de João. Será que você foi tão tolo, tão bobalhão e idiota a ponto de entregar a minha Branca Leitosa, a melhor vaca leiteira da paróquia, e além disso a carne de melhor qualidade, em troca de um punhado de feijões? Tome! Tome! Tome! E quanto aos seus preciosos feijões aqui, vou jogá-los pela janela. Agora, já para a cama. Por esta noite, não tomará nenhuma sopa, não engolirá nenhuma migalha”.* (Jacobs)

O surgimento do pé de feijão é citado na versão original como uma grande escada (TATAR, 2004, p. 138) que, segundo a especialista (Ibidem, p. 139), faz menção à escada de Jacó no Antigo Testamento – “liga a terra a uma esfera superior”. O texto adaptado, por sua vez, apenas cita que João “*decidiu subir pelo pé de feijão até chegar à copa*” (s/nº. p.).

Sinteticamente, o texto adaptado relata as aventuras de João no pé de feijão: o encontro com a giganta que quer fazê-lo de escravo e com o gigante que quer devorá-lo como refeição. No texto de Jacobs, o percurso de João no pé de feijão é narrado com riqueza de detalhes do caminho percorrido; há diálogos entre os personagens e a inserção do gigante/ogro na história é demarcada em versos.

*“João ficou maravilhado ao encontrar um castelo nas nuvens e quis vê-lo de perto. De repente, uma mulher enorme surgiu de dentro do castelo e o agarrou:*

*- O que faz aqui, menino? Será meu escravo, mas o gigante não pode saber, Por isso vou escondê-lo. Se ele vir você, com certeza vai comê-lo.*

*O gigante chegou fazendo muito barulho. A mulher havia escondido João num armário. O gigante rugiu:*

*- Sinto cheiro de criança! E farejou em todos os cantos à procura de uma criança que estivesse escondida ali. ” (Brasileitura)*

*“Assim, João subiu, subiu e subiu e subiu e subiu e subiu até que por fim chegou ao céu. Ao chegar lá, encontrou” uma estrada larga e longa que seguia reta como uma seta. Pôs-se a andar pela estrada, e andou, andou, andou até chegar a uma casa alta, grande e maciça, e na soleira estava uma mulher alta, grande e maciça”.*

*(...) tump! tump! tump! a casa inteira começou a tremer com o barulho de alguém se aproximando.*

*Misericórdia! É meu velho, disse a mulher do ogro. Ó céus, o que fazer? Corra e se enfie aqui. E ela entrou João dentro do forno no instante em que o ogro entrou.*

*Ele era grandalhão, não resta dúvida. Trazia na cinta três bezerros amarrados pelas patas traseiras. Entrando, desenganchou-os e jogou-os sobre a mesa, dizendo: Aqui, mulher, faça-me uns dois destes grelhados para o café da manhã. Hum! Que cheiro é este que estou sentindo?*

*Fi-feu-fo-fum,*

*Farejo o sangue de um inglês.*

*Esteja vivo ou morto, doente ou são,*

*Vou raspar-lhe os ossos e comer com pão”. (Jacobs)*

Na versão de Jacobs, João faz três visitas à casa no pé de feijão. Em cada visita, o menino furta um objeto do ogro. Primeiro, são as moedas; depois é a galinha dos ovos de ouro e, por último, a harpa mágica. Já na adaptação, não existiram estas visitas e o furto é substituído por uma “boa ação” de João: ele salva a galinha dos ovos de ouro e a harpa porque são prisioneiras do ogro.

*“Então, o gigante adormeceu em poucos minutos. Vendo que a mulher havia se esquecido dele, João saiu do armário e, rapidamente, libertou a galinha e também a harpa.” (Brasileitura)*

*“Então João se esgueirou do forno, pé ante pé, e, ao passar pelo ogro, pegou um dos sacos de ouro de debaixo do braço dele, e pernas pra que te quero, até chegar ao pé de feijão”. (Jacobs)*

*“Então João se esgueirou do forno, pé ante pé, passou a mão na galinha dourada e fugiu como um corisco”. (Jacobs)*

*“Então João ergueu a tampa do cadeirão de mansinho, escapuliu como um camundongo e se arrastou de gatinhas até chegar à mesa, onde se agachou, passou a mão na harpa dourada e disparou com ela para a porta”. (Jacobs)*

O desfecho da adaptação ocorre a partir do despertar do gigante - ressalta-se que em nenhum momento a escrita privilegia a palavra “ogro” - que em perseguição

a João, tenta capturar o que ele havia lhe roubado enquanto dormia. Descendo rapidamente o pé de feijão, João grita para sua mãe alcançar um machado e corta a trepadeira. João e a sua mãe, ricos, vivem felizes para sempre. Percebe-se, assim, que o relato final, além de não detalhar a morte do gigante como em Jacobs (TATAR, 2004, p. 145), vai ao encontro do proposto por Tabart, visto que João não se casa com uma princesa:

*“Com um machado, João cortou o tronco, que caiu com um estrondo. Foi o fim do gigante. E todas as manhãs, a galinha põe ovos de ouro e a harpa toca para João e sua mãe, que viveram felizes para sempre e nunca mais sentiram fome”.*  
(Brasileitura)

*“(…) João deu outra machadada e o pé de feijão acabou de se partir e começou a vir abaixo. Então o ogro despencou e quebrou a cabeça, enquanto o pé de feijão desmoronava. João mostrou à mãe a harpa dourada, e assim, exibindo a harpa e vendendo os ovos de ouro, ele e sua mãe ficaram muito ricos, tanto que ele se casou com uma magnífica princesa, e todos viveram felizes para sempre”.*  
(Jacobs)

Segundo Corso & Corso (2006), este é o conto de um herói sem merecimento que consegue, através do roubo, ser feliz para sempre. Com o cotejo entre a adaptação e a versão de Jacobs, foi possível perceber que o texto adaptado altera e/ou omite passagens da história que aproximam o herói da figura de um ladrão. Toda e qualquer ação de João é “boa”, justificada pela fome e miséria e motivada por sua esperteza. O texto adaptado é objetivo ao não ampliar os diálogos entre os personagens, apresentando, em oito páginas, apenas o núcleo estável da versão original; isto é, os principais elementos da narrativa que são popularmente conhecidos e permitem reconhecer a história.

### 3.7 Os Três Porquinhos



Figura 09

Figura 10

O risco de ser devorado e a questão do crescimento pessoal são os temas abordados na história Os Três Porquinhos, conto de Joseph Jacobs (1898) de trama simples: a mãe porca, sem mais condições de sustentar os três filhos, manda-os em busca da própria sorte (TATAR, 2004, p. 209). Cada um tem de construir a própria morada com os materiais que lhes são dados e, mais do que construir, devem estar atentos para não se transformarem em refeição do Lobo Mau.

Segundo Corso & Corso (2006, p. 57), nos contos orais mais antigos, “os dois primeiros porcos são devorados, mas nas versões contemporâneas todos se salvam”. Os autores ressaltam, também, o sucesso alcançado pelo desenho animado lançado em 1933 por Walt Disney, que alcançou repercussão popular. A canção “Quem tem medo do lobo mau?”, composta por Frank Churchill levou a que a história fosse interpretada como um manifesto contra a Depressão e os tempos de dificuldade econômica vividos pelos Estados Unidos (TATAR, 2004, p. 207).

Desde a Disney, várias foram as adaptações, atualizadas em diferentes contextos culturais. Nesta pesquisa, apresento a análise de edições adaptadas de “Os Três Porquinhos” da Editora Todo Livro (Coleção Classic Stars) e da Editora Brasileitura (Coleção Clássicos de Ouro). Embora as editoras sejam diferentes, as imagens bem como o texto da história são rigorosamente iguais nas duas edições. Para o cotejo, será considerada a versão de Joseph Jacobs na obra de Tatar (2004, p. 209-212).

Com a expressão “Era uma vez”, a adaptação relata a história de três porquinhos que saem da casa da mãe e vão construir a sua própria casa. Este início

de relato omite a contextualização em versos, possivelmente de origem popular oral, proposta na versão de Jacobs (p. 209):

*“Era uma vez, quando os porcos faziam rimas,  
Macacos mascavam tabaco,  
Galinhas cheiravam rapé pra ficarem fortes,  
E patos faziam quac, quac, quac, Oh!”* (Jacobs)

Além de desconsiderar a inusitada introdução da versão original, a narrativa adaptada também não registra que a saída da casa da mãe porca é uma consequência da difícil situação econômica da família: cada um deveria gerar o seu provento.

*“Era uma vez três porquinhos que saíram da casa de sua mãe. Cada um construiria a sua própria casa. Seguiram caminhos diferentes.”* (Brasileitura)

*“Havia uma velha porca que tinha três porquinhos, e como não tinha o bastante para sustentá-los, mandou-os partir em busca da sorte”.* (Jacobs)

Em comparação à versão original (TATAR, 2004, p. 209), o texto adaptado omite que cada porquinho recebeu de um homem o material para a construção de sua casa. A narrativa é centrada apenas nas construções de casa - citando o material de que cada uma era feita – e nas investidas do lobo para derrubar as moradas e devorar os porquinhos. Outro aspecto observado é a inclusão de situações – como dormir - que não constam na narrativa da versão original.

*“O primeiro porquinho construiu a sua casa com palha. Logo ficou pronta e ele foi dormir.*

*“O segundo porquinho fez a sua casa com galhos de árvores. Logo ficou pronta e ele foi dormir.”*

*“O terceiro porquinho construiu a sua casa com tijolos. Pra lá foram os seus irmãos e o lobo também.”* (Brasileitura)



*“O primeiro que se foi encontrou um homem com um feixe de palha, e disse a ele: “Por favor, homem, me dê essa palha para eu construir uma casa”. O homem assim fez, e o porquinho construiu uma casa com ela”.*

*“O segundo porquinho encontrou um homem com um feixe de tojo e disse: “Por favor, homem, me dê esse tojo para eu construir uma casa”. O homem assim fez, e o porco construiu a sua casa”.*

*“O terceiro porquinho encontrou um homem com um fardo de tijolos, e disse: “Por favor, homem, me dê esses tijolos para eu construir uma casa”. O homem deu-lhe então os tijolos e ele construiu sua casa com eles”. (Jacobs)*

Na versão original, cada casa construída sofre a investida de assopro do lobo que, em diálogos (em versos), tenta convencer os porquinhos a deixá-lo entrar em suas casas (Ibidem). É importante ressaltar o sucesso do lobo ao assoprar as casas; ou seja, derruba as duas primeiras e consegue devorar os dois primeiros porquinhos. Já no texto adaptado, a fala do lobo com os porquinhos se resume à ordem para abrir a porta. Diferentemente de Jacobs, a adaptação altera o conto incluindo outros elementos na narrativa – “Onde se meteu este porquinho?” - e livra dos dentes do lobo mau o primeiro e o segundo porquinho. Destaca-se a atenuação da narrativa, aproximando-a de uma representação de infância que não admite a possibilidade de violência para/com a criança, assim como uma intenção pedagógica moralizante, que pode ser implícita ou explícita no texto.

*“Chegou um lobo que queria comer o porquinho e disse:*

*- Abra esta porta ou derrubarei esta casa com um sopro só. O porquinho não abriu. O lobo soprou e derrubou a casa. O porquinho fugiu. ”*

*“Outra vez veio o lobo: - Porquinho, abra a porta ou vou soprar e derrubar tudo. O porquinho não abriu, o lobo assoprou e derrubou a casa. Mas o porquinho fugiu e se escondeu, e o lobo queria saber: onde se meteu este porquinho?” (Brasileitura)*

*“Porquinho, porquinho, deixe-me entrar”.*

*Ao que o porquinho respondeu:*

*“Não, não, pelos fios da minha barba, aqui você não vai pisar”.*

*A isto o lobo respondeu:*

*“Então vou soprar, e bufou, e fez a casa ir pelos ares e comeu o porquinho”.*

(Jacobs)

No texto adaptado, o lobo tenta derrubar a terceira casa, construída com tijolos, sem sucesso. Mas o Lobo não desiste e tenta descer pela chaminé, que está acesa e lhe causa queimadura no traseiro, fugindo, a seguir. Assim, com a fuga do lobo, os três porquinhos vivem felizes para sempre. Este desfecho diverge da versão de Jacobs, em que, após as tentativas de derrubar com o sopro a casa de tijolos e, decidido a comer o terceiro porco, o lobo tenta distrair este, indicando onde existem apetitosas iguarias para o paladar do porquinho e sugerindo encontros para comerem juntos as iguarias. No entanto, o porco se adianta nos horários combinados e degusta as iguarias antecipadamente, e deixa o lobo furioso. A edição adaptada não relata estas cenas do lobo com o terceiro porquinho, optando pela narrativa sobre a chaminé e a queimadura do lobo como o desfecho da história.

No desfecho da adaptação, a única semelhança com Jacobs é a subida do lobo à chaminé. Por outro lado, a edição adaptada se distancia da versão de Jacobs, pois o lobo não tem seu fim na panela de água fervente e servindo de refeição ao porco.

*“Resolveu descer pela chaminé, mas a lareira estava acesa e ele saiu pegando fogo. O lobo foi embora e os porquinhos ficaram muito felizes morando na casinha de tijolos”.* (Brasileitura)

*“Desta vez o lobo ficou de fato muito zangado e declarou que iria devorar o porquinho, e que entraria pela chaminé para pegá-lo. Quando o porquinho viu o que ele ia fazer, pendurou na lareira o caldeirão cheio d’água e fez um fogo alto. No instante em que o lobo estava descendo, o porquinho destampou a panela e o lobo foi parar lá dentro. Num segundo ele tampou a panela, cozinhou o lobo, comeu-o no jantar, e viveu feliz para sempre”.* (Jacobs)

Conforme Tatar (2004, p. 212), o terceiro porquinho parece mais esperto do que seus irmãos. Não se transformou em refeição do lobo, mesmo que trapaceando quando convidado a comer iguarias junto com ele. Comparando com a versão de Jacobs, a adaptação omitiu várias cenas do conto – a miséria, a morte dos porquinhos e do lobo, a trapaça do terceiro porquinho. A edição seguiu a linha do “politicamente correto”, amenizando as cenas cruéis e mantendo na narrativa apenas os elementos principais da obra de Jacobs como, por exemplo, as casas construídas em diferentes materiais e as tentativas do lobo em devorar os porquinhos.

### 3.8 Cinderela



Figura 11

Sintetizada pela expressão “Dos trapos ao luxo” (TATAR, 2004, p. 38), Cinderela é um dos contos de fadas mais populares, rescrito diversas vezes e em diferentes culturas. A primeira versão localizada deste enredo é chinesa, datada por volta de 850 d.C, e foi compilada por Tuan Ch’engshih e tem como heroína Yeh-hsien. Hoje, a versão mais conhecida é a de Charles Perrault (1967), seguida da dos Irmãos Grimm (1812). Outra publicação – Cenerentola - foi realizada por Basile (1634), em dialeto napolitano. Em 1950, Walt Disney investiu no conto, preferindo o texto de Perrault como maior inspiração para o desenho animado, concedendo maior popularidade à versão francesa e influenciando versões publicadas posteriormente, incluindo a adaptação analisada.

Para analisar a Cinderela da edição adaptada pela editora Brasileitura, Coleção Clássicos Adoráveis, servirão como comparativos da adaptação, as duas versões dos contos publicados por Perrault (1999, p. 113 e p. 247). Em sua obra, Perrault explica que o segundo conto é a versão da “versão da Cinderela Alemã”, publicada pelos Irmãos Grimm.

No texto adaptado, a introdução do conto é sintetizada em um único parágrafo, que descreve quem são os personagens da narrativa e quais suas relações com a protagonista Cinderela. Por outro lado, nas versões de Perrault e Grimm, há detalhamento da narrativa apontando como é construído, ao longo dos acontecimentos, o cenário, e caracterizando, através de adjetivos (bondade, doçura, paciência, obediência) e, também, de ações (realizava os serviços da casa) a protagonista no enredo. Cabe destacar que, nas versões francesa e alemã, há o cuidado em explicar ao leitor o porquê do nome da protagonista (p. 113).

*“Um senhor viúvo tinha uma filha a quem muito amava. Casou-se outra vez com uma viúva que tinha duas filhas. Quando ele morreu, sua filha ficou muito triste. A madrasta e as filhas invejavam a beleza e a bondade da moça. Passaram a maltratá-la. Ela passou a ser uma criada. Chamavam-na de Cinderela. Cinderela fazia todo o serviço de casa. Chorava muito, porque se sentia só, sem ninguém que a amasse”. (Brasileitura)*

*“Era uma vez um fidalgo que se casou em segundas núpcias com a mulher mais soberba e mais orgulhosa que já se viu. Ela tinha duas filhas de temperamento igual ao seu, sem tirar nem pôr. O marido, por seu lado, tinha uma filha que era a doçura em pessoa e de uma bondade sem par. Nisso, saíra à mãe, que tinha sido a melhor criatura do mundo.*

*Assim que o casamento foi celebrado, a madrasta começou a mostrar seu mau gênio. Não tolerava as boas qualidades da enteada, que faziam suas filhas parecerem ainda mais detestáveis. Encarregava-a dos serviços mais grosseiros da casa. Era a menina que lavava as vasilhas e esfregava as escadas, que limpava o quarto da senhora e os das senhoritas suas filhas. Quanto a ela, dormia no sótão, numa mísera enxerga de palha, enquanto as irmãs ocupavam quartos atapetados,*

*em camas de última moda e espelhos que podiam se ver da cabeça aos pés. (...) Depois que terminava seu trabalho, Cinderela se metia num canto à lareira e se sentava ao meio das cinzas. Por isso, todos passaram a chamá-la de Gata Borralheira”. (Perrault)*

*“Era uma vez um homem muito rico, que tinha uma esposa que amava muito. Ela caiu doente, e quando sentiu que o seu fim estava próximo chamou à sua cabeceira a sua filha única e lhe disse: “Minha filha, sê sempre obediente e boa, e o bom Deus não te abandonará; lá no alto eu velarei por ti”. Após o quê ela cerrou os olhos e morreu. A pobre menina visitava todos os dias o túmulo da mãe, para chorar ali, e se manteve sempre obediente e boa. Quando chegou o inverno, a neve estendeu um manto branco sobre o túmulo; e quando o sol da primavera derreteu a neve o pai arranhou uma segunda esposa”. “(...) À noite, exausta, ela não tinha uma cama onde se deitar, e se enrodilhava no meio das cinzas, junto ao fogo; e como estava sempre coberta de pó e de cinza, as irmãs a apelidaram de Cinderela (ou Borralheira)”. (Grimm)*

Além do vínculo afetivo de Cinderela com a mãe, nas versões de Perrault e Grimm, há uma breve referência à figura do pai de Cinderela. Em Perrault (1999, p. 113), há a ausência do pai na trama, com exceção do início da narrativa, em que se justifica a omissão paterna em relação aos maus tratos que a madrasta e suas enteadas infligiam à sua filha – *“A pobre menina suportava tudo com paciência. Não ousava se queixar ao pai, que a teria repreendido, porque era a sua mulher quem dava as ordens na casa”*. Em Irmãos Grimm (PERRAULT, 1999, p. 252 e p. 253), o pai permanece ao longo da história; inclusive, auxilia a filha a esconder-se do príncipe, quando das suas fugas dos bailes. A adaptação, assim como no texto francês, preferiu citar o pai apenas no início da história; este personagem não participa das ações do enredo.

A vontade de Cinderela em participar do baile promovido pelo reino é o desencadeador das cenas mais conhecidas deste conto, como sua transformação em uma bela moça, com roupas adequadas, a dança com o príncipe e a fuga do baile. Em Perrault (p. 118), destaca-se a presença da personagem fada madrinha

que surge no enredo devido ao choro de Cinderela em querer ir ao baile. Com uma varinha de condão, a fada providencia a estrutura necessária para a moça participar do evento - cavalos, cocheiros, vestido, sapatos e uma carruagem - utilizando a abóbora, os lagartos e os ratos. Assim, a jovem pode participar das três noites do baile no reino, desde que não exceda o horário da meia-noite.

*“A madrinha tocou nela de leve com a sua varinha e no mesmo instante ela se viu metida dentro de um rico vestido bordado a ouro e prata e todo marchetado de pedrarias. Depois, a madrinha deu-lhe um par de sapatinhos que eram a coisa mais linda do mundo. Assim preparada, ela subiu para a carruagem, com a severa recomendação da madrinha de só ficar na festa até a meia-noite, avisando-a de que se demorasse um minuto a mais sua carruagem voltaria a ser uma abóbora, os cavalos voltariam a ser ratos e os pajens voltariam a ser lagartos; além disso ela tornaria a ficar vestida de andrajos”.* (Perrault)

Em Irmãos Grimm, a Cinderela consegue ir ao baile com o auxílio da aveleira, que cresce a partir de um ramo trazido por seu pai em retorno de viagem e plantado no túmulo de sua mãe (p. 249). A aveleira é regada com as lágrimas de Cinderela e realiza os desejos da moça (p.249): *“o pássaro fazia cair a seus pés o que ela havia desejado”*. Nesta versão é esta árvore – ligada de certa forma à sua mãe - que providencia o que Cinderela deseja para ir ao baile: apenas o vestido e os sapatos (p. 251). Não há a carruagem, como em Perrault, e tampouco o limite de horário para o retorno do evento.

*“Quando não havia mais ninguém na casa, Cinderela foi para debaixo da aveleira, junto ao túmulo da mãe e falou:*

*“Vamos, arvorezinha, vamos,  
Sacode bem os teus ramos  
E faz chover ouro e prata sobre mim.”*

*E logo o pássaro que estava pousado na árvore atirou-lhe um vestido bordado a ouro e prata, e sapatinhos de seda bordados de prata. Depressa ela vestiu o vestido e correu para a festa”.* (Perrault)

Já na edição adaptada, também há a figura da fada madrinha que utiliza a varinha mágica para que Cinderela se transforme e participe do baile. Alterando o relato de Perrault, nesta versão, a fada utiliza um gato para ser cocheiro da carruagem. No texto adaptado, o encanto de mágica também expira no horário da meia-noite e não há o registro de mais de uma noite de baile. Percebe-se que o relato da transformação de Cinderela é breve, sem a riqueza de descrição dos acontecimentos, como nas versões francesa e alemã.

*“Então apareceu a sua fada madrinha.*

*- Não chore, ela disse para Cinderela.*

*- Você irá ao baile. Com sua varinha mágica transformou suas roupas num traje maravilhoso. A fada ainda transformou uma abóbora em uma linda carruagem, o gato em cocheiro e rato num belo cavalo.*

*- Mas lembre-se: o encanto terminará à meia-noite, disse a fada”.*  
(Brasileitura)

A perda do sapatinho na saída do baile é uma questão importante desta narrativa, uma vez que o calçado é a “senha” para encontrar a verdadeira Cinderela, considerando que o príncipe se casará com aquela em que servir o sapato. A versão de Perrault (p.118) não cita o material de que foram feitos os sapatos, apenas refere que “eram a coisa mais linda do mundo”. E, quando o calçado é levado à casa das irmãs, Cinderela pede para experimentar o sapatinho que lhe serve e as irmãs a reconhecem como a linda princesa do baile.

*“O sapatinho foi levado então à casa das duas irmãs, que fizeram o possível para calçá-lo. Nada conseguiram, porém. Cinderela, que as observava e tinha reconhecido o seu sapato, disse, em tom de brincadeira: “Deixe ver se ele me serve!” As irmãs começaram a rir e a zombar dela, mas o cavalheiro que tinha trazido o sapatinho olhou bem para Cinderela e a achou muito bonita; disse então que era muito justo o que ela pedia e que ele tinha ordem de fazer a experiência*

*com todas as moças. Fez Cinderela sentar-se e calçou nela com toda a facilidade o sapatinho, que se ajustou ao seu pé com perfeição*. (Perrault)

Na escrita dos Irmãos Grimm (p.251), os sapatos são *“de seda bordados de prata”*. O príncipe vai à casa de Cinderela procurar pela sua parceira dos bailes e suas irmãs tentam enganá-lo, cortando seus pés para servirem no sapatinho. Os pombos pousados na aveleira denunciam a trapaça das irmãs e ajudam o príncipe a reconhecer a Cinderela; este retorna à casa e encontra Cinderela, em quem cabe perfeitamente o sapato (p. 255 e p.256).

*“A outra foi para o quarto, a fim de fazer a tentativa; os dedos entraram facilmente, mas o calcanhar é que era muito grande. A mãe estendeu-lhe a faca e lhe disse: “Corta o calcanhar; quando fores rainha não terás mais necessidade de andar a pé.” Ela cortou o calcanhar, forçou o pé a entrar e, sufocando a dor, foi apresentar-se de novo ao filho do rei”. (...) Contudo, eles tinham de passar diante do túmulo, e na aveleira estavam pousados dois pombos; quando o príncipe passou, eles falaram:*

*“Príncipe toma cuidado,  
Vira a cabeça e repara,  
Repara só no sapato,  
De sangue todo molhado;  
Ele é pequeno demais,  
E a moça é enganosa,  
Tua namorada formosa  
É a que ficou para trás.”* (Grimm)

A versão adaptada cita que o sapatinho é de cristal, seguindo a proposta do longa-metragem de Walt Disney. Relata-se apenas que as irmãs de Cinderela experimentaram o sapato, sem maiores informações sobre o acontecimento.



*“O príncipe, que tinha se apaixonado por Cinderela, para achá-la mandou que provassem o sapatinho em todas as jovens do reino. Todas provaram, até as irmãs de Cinderela. Mas quando Cinderela calçou o sapatinho, surpresa! Serviu!!!”*  
(Brasileitura)

O desfecho desta história também é distinto em Perrault e Grimm. Em Perrault (p. 126), Cinderela se casa com o príncipe e as irmãs são perdoadas pela jovem. Na versão de Grimm (257), há a celebração das núpcias entre Cinderela e o príncipe, mas as irmãs são castigadas por sua inveja e maldade: têm os olhos bicados por pássaros e ficam cegas. A adaptação, por outro lado, se aproxima mais da versão de Perrault; apenas cita o casamento e destina os personagens à felicidade: *“Cinderela e o príncipe se casaram e foram felizes para sempre”*.

No cotejo entre as obras, foi possível perceber que a edição adaptada preferiu a versão de Charles Perrault, menos cruenta, para a compilação de seu texto. Ao preferir a narrativa francesa, a adaptação suprimiu cenas que pudessem gerar polêmica em torno de valores morais. Exemplos disso é que o texto não traz cenas de maldade e mesquinhaaria com Cinderela, omite-se a questão da morte e relação da jovem com o túmulo ou o castigo às irmãs. Logo, o texto privilegia a versão de Perrault – que também serviu de base para a versão da Disney - alterando situações que pudessem causar questionamentos no público infantil e, principalmente, dos mediadores adultos.

### 3.9 João e Maria



Figura 12

O abandono das crianças pelos pais devido à fome e miséria é o eixo central do conto João e Maria. No mundo ocidental, a história dos dois irmãos é conhecida, principalmente, pela versão dos Irmãos Grimm (1812), originalmente como “Hänsel e Gretel” (TATAR, 2004, p. 50). Outra versão é “As Crianças e o Bicho Papão”, conto de temática semelhante, que narra as peripécias de um grupo de crianças que consegue se livrar de um gigante vilão e sanguinário (TATAR, 2004, p. 50). Nos contos de fada, geralmente, os irmãos assumem o antagonismo, criando situações que dificultam a vida dos personagens protagonistas. Em João e Maria, ao contrário, é a amizade e a solidariedade entre os irmãos que os auxilia na resolução dos desafios impostos pelas aventuras.

A análise do conto “João e Maria” é aqui realizada principalmente a partir do cotejo entre a compilação dos Irmãos Grimm e a adaptação da editora Edelbra, da Coleção Paraíso da Criança. O início da narrativa na obra adaptada focaliza a conversa entre o lenhador, pai das crianças, e a madrasta. A proposta é o abandono dos filhos na floresta, devido à fome. No texto, há o registro de que, “sem querer”, João ouve os planos da mulher em abandonar a ele e sua irmã, diferente da versão dos Irmãos Grimm (p. 51), em que os filhos ouvem a conversa porque estão famintos e não conseguem dormir. A edição adaptada não amplia o diálogo entre os adultos, registra o desagrado do pai com a proposta, mas omite o consentimento deste para o abandono dos filhos. Também não há no texto adaptado, a descrição dos Irmãos Grimm sobre a repercussão da conversa dos adultos entre as crianças: o choro de Maria e a preocupação do irmão em “descobrir uma saída” (TATAR, 2004, p. 53).

Ao contrário, no conto adaptado, João fala com Maria sobre os planos de abandono e também não sai escondido à noite para catar pedras para marcar o caminho de volta para casa. Percebe-se que a edição adaptada opta em omitir de seu texto as passagens do enredo que, descritas na versão original, possam ser consideradas “fortes” para a sensibilidade de crianças contemporâneas. Outro aspecto a destacar é que o texto adaptado minimiza a culpa do pai, destinando à madrasta a responsabilidade pelo abandono das crianças:

*“Era uma vez... duas crianças, João e Maria. Eles eram filhos de um lenhador.*

*- O que vamos fazer com estas duas crianças se não temos o que comer? – disse a madrasta – Vamos deixá-las na floresta, que talvez por lá elas consigam descobrir um jeito de sobreviver.*

*- Não, não, não quero nem pensar nisso, disse o lenhador.*

*João, sem querer, ouviu essa conversa. Foi para o quintal e encheu os bolsos de pedrinhas.” (Edelbra)*

A obra adaptada registra que, após abandonados na floresta, João e Maria conseguem retornar para casa, porque o menino marca o caminho com as pedras recolhidas. Assim como os Irmãos Grimm, a adaptação ressalta o estereótipo da madrasta malvada e registra a felicidade do pai com João e Maria em casa, mas omite que, pouco tempo depois do retorno das crianças, a fome foi o motivo de, novamente, as abandonarem (TATAR, 2004, p. 54).

*“Mas João marcou o caminho com as pedrinhas e, ao anoitecer, conseguiu voltar para casa com Maria, sua irmã. O pai ficou contente, mas a madrasta, não. Mandou-os dormir e trancou a porta do quarto. Como era malvada, ela planejou levá-los ainda mais longe no dia seguinte”.* (Edelbra)

O texto adaptado apenas refere que o insucesso do abandono faz com que a madrasta leve as crianças, “no dia seguinte”, para “um lugar mais longe”, sem justificar o porquê de novo abandono. Nesta segunda tentativa, a adaptação também não privilegia a cena da floresta em que a madrasta mente para João e Maria, dizendo que ela e seu pai os buscariam depois de cortarem lenha (p.56). Cabe ressaltar que, no texto de Grimm, o pai, mesmo que não citado diretamente, é ciente e participa dos planos da esposa – nos diálogos da madrasta, os verbos estão conjugados na 1ª. pessoa do plural. O texto da adaptação dá a entender que a ideia de se livrar das crianças é somente da madrasta, uma vez que o pai não é citado; é a madrasta que protagoniza a cena de abandono.

*“Chegando em uma clareira, a madrasta ordenou que esperassem até que ela colhesse algumas frutas, por ali. Mas eles esperaram em vão. Ela os tinha abandonado mesmo!” (Edelbra)*

*“A mulher levou as crianças ainda mais para o fundo da floresta, para um lugar onde nunca tinham estado antes. Mais uma vez fez uma grande fogueira, e a madrasta disse: “Não se afastem daqui, meninos. Se ficarem cansados podem dormir um pouco. Vamos entrar na floresta para cortar um pouco de lenha. À tarde, quando tivermos acabado, viremos buscá-los”. (...) A tarde passou, mas ninguém foi buscar as pobres crianças”. (Irmãos Grimm)*

De forma breve, a adaptação refere o encontro de João e Maria com a casa de doces e, também, a descoberta da bruxa, moradora da casa. O texto registra os elementos principais da narrativa que se seguem: o trabalho forçado de Maria (que se transforma na escrava da bruxa) e a prisão de João (porque a bruxa quer engordá-lo para comê-lo). A cena de Joãozinho mostrando o dedo para a bruxa é apresentada em um parágrafo: *“Todos os dias, João tinha de mostrar o dedo pra ela sentir se ele estava engordando”*. Em Irmãos Grimm (p. 59), a cena é representada através dos gritos e falas da bruxa, dando mais vivacidade ao relato: *“Mostre o dedo, João, para ver se você já está gorducho!”*

Reféns da bruxa, é o heroísmo de Maria que resolve a aventura dos irmãos (TATAR, 2004, p. 50). O texto adaptado também se vale do protagonismo da menina, utilizando a mesma ideia da versão dos Irmãos Grimm: Maria finge não saber mexer no forno e pede ajuda à bruxa que vai ajudá-la e, sem perceber, é empurrada para dentro do forno. No entanto, a edição adaptada descreve de forma suave a morte da bruxa, ao contrário da versão dos Irmãos Grimm (p. 61) que relata a cena em maiores detalhes - procura dar maior verossimilhança ao fato de a bruxa ficar de costas para Maria e dá vivacidade à narrativa ao utilizar interjeição (Ufa!) para representar o ponto de vista da menina.

*“E pegando uma tocha acesa, foi ensinar Maria a acender o fogo. Abriu a porta do forno e acendeu, Então, a menina empurrou a bruxa lá pra dentro do forno e fechou a porta”. (Edelbra)*

*“Sua pateta”, disse a velha. “Há espaço de sobra. Veja, até eu consigo entrar”, e ela trepou no forno e enfiou a cabeça dentro dele. Maria lhe deu um empurrão que a fez cair estatelada. Então fechou e aferrolhou a porta de ferro. Ufa! A bruxa começou a soltar guinchos medonhos. Mas Maria fugiu e a bruxa perversa morreu queimada de uma maneira horrível”. (Irmãos Grimm)*

Na adaptação, Maria liberta o irmão e, além de doces, leva um tesouro da bruxa. Sozinhos novamente na floresta, um passarinho os ajuda no caminho para casa. Diferente da versão dos Irmãos Grimm (p. 62), a edição adaptada não demonstra que é Maria que resolve na história como os irmãos retornariam para casa. O texto adaptado também ameniza o furto da casa da bruxa, referindo que o tesouro foi “levado” por Maria.

*“Libertou o irmão e ainda levou guloseimas e um tesouro que a bruxa guardava. Mas, lá fora na floresta, os dois estavam novamente perdidos. E aí avistaram um passarinho que lhes ensinou o caminho de casa”. (Edelbra)*

*“Também não há nenhum barco por aqui”, notou Maria, “mas ali vem uma pata branca. Ela vai nos ajudar a atravessar, se eu pedir.” (...) Lá veio a pata, patinhando. João subiu nas suas costas e chamou a irmã para sentar na garupa. “Não, disse Maria, seria uma carga pesada demais para a patinha. Ela pode nos levar um de cada vez”. (Irmãos Grimm)*

O desfecho vai de encontro à narrativa dos Irmãos Grimm: João e Maria são bem recebidos pelo pai, e a madrasta aparece arrependida e promete cuidar dos irmãos. Na versão alemã, ao chegarem em casa, as crianças são recebidas pelo pai e o narrador informa sobre a morte da madrasta, embora não haja explicação para a morte da mulher (TATAR, 2004, p. 62). Também é descrita a fortuna levada da casa

da bruxa pelos meninos, detalhando o que haviam carregado consigo, sinalizando o final da fome e miséria da família.

*“Quando os viu, o pai ficou muito contente e a madrasta que, nesta época já estava arrependida, prometeu cuidar deles com muito carinho para sempre”.*  
(Edelbra)

*“Finalmente avistaram a casa do pai lá longe. Começaram a correr e entraram em casa em disparada, abraçando o pai. O homem tinha passado maus momentos desde que abandonara os filhos na floresta. Sua mulher tinha morrido. Maria esvaziou seu avental, e pérolas e jóias rolaram por todo o piso. João enfiou as mãos nos bolsos e tirou um punhado de jóias depois do outro. Suas aflições tinham terminado e eles viveram juntos em perfeita felicidade”.* (Irmãos Grimm)

A edição adaptada de João e Maria apresenta a história em 10 (dez) páginas, contendo parágrafos curtos e poucos diálogos entre os personagens. Em relação à versão dos Irmãos Grimm, o texto adaptado suprimiu cenas que questionassem a imagem de “família nuclear” atravessada pelos laços de amor entre todos os seus membros, optando por não mostrar na narrativa outras cenas que compõem a versão original. Dentre as alterações realizadas no texto adaptado, destaca-se a ênfase na “culpabilidade da figura da madrasta”, personagem que os Contos de Fadas frequentemente caracterizam como más com seus enteados, eximindo o pai biológico da intenção de abandono dos filhos. Assim como em outras edições adaptadas, a morte é suavizada na história, livrando os protagonistas das personagens más, sem explicar de que forma isso acontece.

### 3.10 A Bela Adormecida



Figura 13

A Bela Adormecida narra a história de uma princesa que dorme por cem anos, esperando um príncipe que a livrará da maldição da fada má lançada em seu nascimento. Historicamente, as primeiras compilações surgiram com Basile (1634) e o conto é denominado “Sol, Lua e Tália”. Posteriormente, Charles Perrault (1697) também apresentou uma versão, denominada “A Adormecida do Bosque”. Outra versão, em desenho animado, foi realizada pelos estúdios Disney, em 1959.

Considerando que a narrativa de “A Bela Adormecida” como a conhecemos atualmente, já bastante influenciada pela versão de Disney, é um legado da versão compilada pelos Irmãos Grimm em 1812 (CORSO & CORSO, 2006, p. 85), utilizo a versão dos Grimm trazida por Tatar (2004, p. 100) para analisar a edição adaptada pela editora Brasileitura, Coleção Clássicos Adoráveis.

Na obra adaptada, o nascimento da heroína é brevemente descrito, sem a referência de Grimm à incapacidade de concepção dos casais, tema comum nos contos de fada (Ibidem, p. 102). A protagonista é nomeada como “Aurora”, nome utilizado na versão de Disney, já inspirado no balê de Tchaikowsky com o mesmo nome, e o texto enfatiza os dons presenteados por fadas: “*beleza, bondade, alegria, inteligência e amor*”. Não há registro da quantidade de fadas convidadas para o evento de nascimento. Em Irmãos Grimm (p. 102), há maior descrição sobre o nascimento e o “grande banquete” de comemoração. E, ao invés de “fadas”, o texto refere o convite a “feiticeiras do reino”: “doze feiticeiras foram convidadas para conceder dádivas mágicas à menina”. A criança não é nomeada no primeiro momento da história; apenas quando jovem adormecida, o texto alude às “*histórias sobre a bela Rosa de Urze*”.

*“Quando a princesa Aurora nasceu, o rei e a rainha fizeram uma festa para o seu batizado e convidaram todas as fadas do reino. Cada fada presenteou a princesa com um dom: beleza, bondade, alegria, inteligência e amor”. (Brasileitura)*

*“Há muitos e muitos anos viviam um rei e uma rainha. Dia após dia eles diziam um para o outro: “Oh, se pelo menos pudéssemos ter um filho!” Mas nada acontecia. Um dia, quando a rainha estava se banhando, uma rã saiu da água, rastejou para a borda e lhe disse: “Seu desejo será realizado. Antes que passe um ano, dará à luz uma filha.” A previsão da rã se realizou, e a rainha deu à luz uma menina tão bonita que o rei ficou fora de si de contentamento e preparou um grande banquete. Convidou parentes, amigos e conhecidos, e mandou chamar também as feitiçeras do reino, pois esperava que viessem a ser bondosas e generosas para com sua filha”. (Irmãos Grimm)*

Na adaptação, assim como na versão original, o rei se esquece de uma convidada que, ao aparecer na festa, lança um feitiço sobre a menina, desencadeando a problemática desta história: o adormecer da princesa. Na adaptação, o texto cita que se trata de Malévola (outro nome criado pelos estúdios Disney), uma fada *“furiosa”* por não ter sido convidada. O feitiço da morte para a protagonista é abrandado por outra fada que transforma a morte em sono e condiciona a quebra do feitiço ao beijo de um príncipe.

Em Irmãos Grimm (p. 103), novamente não há um nome para a feitiçeira que não foi convidada, tampouco daquela que tenta amenizar o feitiço. Diferentemente da adaptação, o texto cita, ainda, que o feitiço é uma vingança e não cita o beijo de um príncipe como alternativa para abrandar o feitiço, apesar de, no desfecho, acontecer o roçar de lábios com a princesa adormecida.

*“De repente, apareceu a bruxa Malévola, furiosa por não ter sido convidada para a festa. Disse para a rainha:*



- Quando a princesa completar quinze anos, espetará o dedo no fuso de uma roca e morrerá!” A fada Flora, que ainda não havia dado seu presente, conseguiu modificar o feitiço de Malévola dizendo:

- A princesa não morrerá. Dormirá um sono profundo até que o beijo de um príncipe a desperte”. (Brasileitura)

“No exato momento em que a décima primeira mulher estava concedendo sua dádiva, a décima terceira do grupo surgiu. Não fora convidada e agora desejava se vingar. Sem olhar para ninguém ou dizer uma palavra a quem quer que fosse, gritou bem alto: “Quando a filha do rei fizer quinze anos, espetará o dedo num fuso e cairá morta.” (...) Ainda restava um desejo a conceder para a menina, e, embora a feiticeira não pudesse suspender o feitiço maligno, podia abrandá-lo. Assim, ela disse: “A filha do rei não morrerá, cairá num sono profundo que durará cem anos.” (Irmãos Grimm)

O aniversário de quinze anos é retratado, na adaptação, de forma diferente da versão original. A adaptação narra que foi andando pelo palácio que a princesa encontra uma roca, espeta o dedo e cai em sono profundo. Pouca ênfase é dada para a descrição do acontecimento. Em Irmãos Grimm (p. 104), a moça adentra uma porta e encontra a sua avó fiando, coloca a mão no fuso e adormece. Destaca-se no texto dos Grimm o sono que se abate sobre todo o reino, o que, na adaptação, é ligeiramente descrito em um parágrafo.

“(...) Quando rodou a chave, a porta girou e revelou um quartinho minúsculo. Nele estava uma velha com seu fuso, muito ocupada em fiar linho. “Boa tarde, vovó”, disse a princesa. “Que está fazendo aqui?”

“(...) Assim que tocou a ponta do fuso, a menina caiu prostrada numa cama que havia ali perto e caiu num sono profundo. Seu torpor espalhou-se por todo o castelo. O rei e a rainha, que acabavam de voltar para casa e estavam entrando no grande salão, adormeceram, e com eles toda a corte. Os cavalos adormeceram nos estábulos, os cães no quintal, os pombos no telhado e as moscas na parede. Até o fogo que crepitava na lareira morreu e adormeceu. O assado parou de chiar, e o

*cozinheiro, que estava a ponto de puxar o cabelo do auxiliar de cozinha porque ele fizera uma tolice, deixou-o escapar e adormeceu. O vento também amainou, e nem mais uma folha balançou nas árvores fora do castelo”. (Irmãos Grimm)*

*“Andando pelo palácio, encontrou uma escada que levava para a velha torre. Subiu lá e encontrou uma roca. Aproximou-se curiosa e, ao tocá-la, espetou seu dedo no fuso da roca e caiu num sono profundo. No mesmo instante, todos no castelo adormeceram. Com o tempo, uma imensa floresta cresceu ao redor do castelo”. (Brasileitura)*

Nesta cena adaptada, destaco a forma de manipulação do tempo cronológico, marcado por advérbios ou expressões para denotar o transcorrido. Em uma página há o texto: *“a princesa crescia feliz, cada vez mais bela e amorosa. No dia do seu aniversário de quinze anos ela resolveu dar um passeio”*. Na sequência da história (página seguinte), o texto relata: *“andando pelo palácio, encontrou uma escada que levava para a velha torre”*, causando confusão ao leitor sobre o tempo dos acontecimentos na história.

Para relatar o tempo transcorrido desde o adormecer da princesa, a adaptação utiliza a expressão *“Muitos anos depois...”* e insere o príncipe na narrativa. Este é o personagem que, corajoso, salva a princesa com um beijo de amor; então, os dois se casam e vivem felizes para sempre. Na versão dos Grimm, assim como na adaptação, a adormecida desperta com um beijo do príncipe. No entanto, nesta versão, há a preocupação em contextualizar o surgimento de vários príncipes (p. 105-106) que intentavam despertar a jovem do castelo. O texto enfatiza o sucesso de um determinado príncipe que consegue acesso à princesa, sem muito esforço, visto que já expirara o prazo de cem anos de sono.

*“Muitos anos depois, um príncipe de um país vizinho, que ouvira falar da história da bela adormecida, resolveu, então, encontrar esse castelo. Corajoso, o príncipe atravessou a floresta e achou o castelo. Entrou e, espantado, viu que todos dormiam, até os animais. Subiu a escada da torre e encontrou a princesa. Em uma cama de ouro, dormia a mais linda jovem que ele tinha visto. O príncipe ficou*

*apaixonado e, aproximando-se dela, beijou-a. No mesmo instante, a princesa Aurora despertou e com ela todo o reino. Poucos dias depois, a princesa Aurora e o príncipe se casaram e foram felizes para sempre”. (Brasileitura)*

*“Passados muitos e muitos anos, um outro príncipe apareceu no reino. Ouviu um velho falar sobre uma cerca viva de urze que, ao que dizia, escondia um castelo. Nele, segundo o velho, uma princesa fabulosamente bela, chamada Rosa de Urze, estava dormindo havia cem anos, junto com o rei, a rainha e toda a corte”. (...) “Aconteceu que o prazo de cem anos acabara de se esgotar, e chegara o dia em que a Rosa de Urze iria acordar. Quando se aproximou da cerca viva de urzes, o príncipe não encontrou nada senão grandes e lindas flores. Elas se afastaram para lhe abrir caminho e o deixaram passar são e salvo; depois se fecharam atrás dele, formando uma cerca. (...) Finalmente chegou à torre e abriu a porta do quartinho em que a Rosa de Urze dormia. Lá estava a princesa deitada, tão bonita que ele não conseguiu tirar os olhos dela. Então, curvou-se e beijou-a. Mal o príncipe lhe roçara os lábios, a Rosa de Urze despertou, abriu os olhos e sorriu docemente para ele. (...) O casamento da Rosa de Urze e do príncipe foi celebrado com grande esplendor, e os dois viveram felizes para sempre. (Irmãos Grimm)*

Ao final deste conto, é possível perceber que a edição adaptada preferiu reduzir o texto da versão dos Irmãos Grimm, cuja riqueza de detalhes na descrição dos cenários, diálogos e acontecimentos não está privilegiada na adaptação.

### 3.11 Outras Observações sobre as Edições Analisadas

Com o cotejo das edições adaptadas com versões originais ou tradicionais, foi possível perceber que as editoras citadas em suas edições trazem textos muito sintéticos, que abrangem apenas os elementos principais daquelas histórias consideradas canônicas na literatura infantil. Nesta investigação, também foi possível observar que os livros de adaptações apresentam aspectos comuns às diferentes editoras que investem neste filão editorial. Vejamos.

Em relação ao projeto gráfico-editorial, as edições adaptadas examinadas possuem dimensões pequenas (todas com formato vertical de 13,5cm x 20cm), confeccionadas em papel cartão fino e acabamento em brochura grampeado, sem orelhas. Os livros contêm capa, contracapa, ilustrações em poucas páginas (de 8 a 14) sem numeração e, geralmente, não têm folha de rosto. Na maioria dos livros, o título do clássico está posicionado na parte inferior esquerda e em letras na cor amarelo. As capas trazem, além do título, uma ilustração do protagonista, o nome da coleção e o logotipo da editora. Na contracapa das adaptações, todos os livros trazem como informações (de cunho meramente comercial): listagem dos títulos que compõem a coleção, logotipo e site da editora, protocolo ISBN<sup>11</sup>, autorias (ilustração, texto e revisão) e país de impressão. Estas informações localizam-se sem destaque no canto inferior da contracapa e as obras não indicam a cidade e o ano de publicação, nem se definem como “adaptação/reconto”. Não há paratextos que contextualizem a versão ou, mesmo, o próprio gênero “Contos de Fadas”.

A precariedade estética e editorial dos livros é perceptível em relação a outras edições existentes no mercado, que se preocupam em trazer versões originais, as quais se destacam não pelo tamanho, mas pelo conjunto de informações sobre a obra, a narrativa e a quantidade de paratextos, para além da ficha catalográfica e do sumário. Utilizadas como fontes de pesquisa e de referência para o cotejo entre as narrativas, as obras de que me vali, por exemplo, apresentam elementos como introdução, biografias dos autores e compiladores dos clássicos, biografias dos ilustradores, biografia da autora/tradutora, agradecimentos, sugestões de leituras adicionais e bibliografia utilizada no livro, constituindo um material que pressupõe um leitor mais maduro e interessado.

Nestes livros com as versões originais – Perrault e Tatar, por exemplo – encontram-se comentários sobre contos de tradição oral, um percurso histórico de compilações ao longo dos séculos e ilustrações de personagens protagonistas de histórias clássicas de várias edições. O sumário de tais livros também informa o

---

<sup>11</sup> O ISBN – Internacional Standart Book Number – é um “Sistema internacional padronizado que identifica numericamente os livros, segundo o título, o autor, o país, a editora, individualizando-os, inclusive, por edição. Uma vez fixada a identificação, ela só se aplica àquela obra e edição, não se repetindo jamais em outra”. Fonte: <http://www.isbn.bn.br/website/>. Acesso em 06/01/2016.

leitor sobre o que se pode encontrar no exemplar: contos, notas, ilustrações, apêndices, biografias.

Quanto às ilustrações, aquelas que integram livros das Coleções apresentam os mesmos poucos traços para definir os cenários e personagens, de acordo com os estereótipos da indústria cultural, limitando o potencial de diversidade de leituras da imagem. A distribuição de texto (em letra bastão, fonte arial, tamanho 14) e ilustração não traz qualquer inovação ou exploração criativa. Nas obras da Brasileitura e Todo Livro, por exemplo, os desenhos são assinados por Belli Studio e várias são as imagens em uma mesma página. Por outro lado, a Edelbra optou, em todas as suas edições, por ilustrações que consistem em fotos de bonecos de massa de modelar. Apesar de consistirem em inovação na técnica de ilustração, elas também – como as ilustrações das demais editoras – representam de forma estrita apenas o que é narrado, sem acrescentar novos elementos à narrativa (verificar em anexos de C a P).

Quase somente a cor dos olhos e cabelos das princesas como “A Branca de Neve” e “Cinderela”, por exemplos, distingue o protagonista de um livro para o outro, uma vez que os traços faciais pouco diferenciam uma imagem de outra. Foi possível perceber, também, que os cenários, vestuários e acessórios das protagonistas das histórias foram ilustrados em conformidade com as imagens veiculadas nos desenhos animados dos estúdios de Walt Disney. É importante destacar que as histórias populares eram fontes de inspiração deste produtor cinematográfico, cujas versões de contos de fadas são endereçadas, na maioria das vezes, ao público infantil, e se destacaram em oferecer-lhe um mundo mágico. Os desenhos animados da Disney, de grande sucesso internacional, já foram objeto de vários estudos acadêmicos, que acentuaram seu espaço visual em que o caráter patriarcal ensina valores e vende produtos que são consumidos e incorporados na vida social a partir do discurso de entretenimento que (re) cria as identidades infantis “[...] por forças sociais, culturais, políticas e econômicas que atuam sobre ela” (STEINBERG; KINCHELOE, 2001, p. 11).

Considerando as edições analisadas nesta pesquisa, trago alguma informação adicional sobre suas editoras para problematizar o cuidado editorial e/ou

outras razões mercadológicas que, no contexto literário, podem legitimar uma forma particular de ser “literatura infantil” ou criar “livros para crianças”.

### 3.12 Estratégias para Venda e Consumo das Edições Analisadas: algumas Incursões

Considerando que quase todos os títulos aqui analisados podem ser facilmente adquiridos através de sites das editoras<sup>12</sup>, trago para a discussão a disponibilização de livros para crianças em diferentes plataformas de mídias para a comunicação e interação com o leitor. Registro, em primeiro lugar, que a literatura infantil também foi capturada pela *cultura da convergência* que, conforme Henry Jenkins (2009, p. 29), sinaliza como o fluxo de conteúdos através de múltiplas plataformas de mídias, a cooperação entre múltiplos mercados midiáticos e o comportamento migratório dos públicos dos meios de comunicação, que vão a quase qualquer parte em busca das experiências de entretenimento que desejam. O autor coloca, ainda, que na convergência das mídias, toda a história importante é contada, toda a marca é vendida e todo consumidor é cotejado por múltiplas plataformas de mídias.

Nesta perspectiva, o livro foi impactado por outros meios de comunicação, estabeleceu novas relações com eles, assumindo formas distintas no ponto de recepção das narrativas (STEINBERG; KINCHELOE, 2001, p. 38). Forjados no imperativo da participação e comunicação, os sites, blogs, páginas em redes sociais, etc, evidenciam ser mais uma estratégia das editoras e escritores para a inserção de produtos – livros - que se pretende sejam amplamente consumidos por leitores. Para a efetividade do endereçamento e consumo do público infantil e/ou juvenil, a publicidade em torno das narrativas lançadas – ou a serem lançadas - é imprescindível para assegurar uma literatura comercial imposta por uma cultura global que “utiliza mecanismos muito sofisticados que tem como finalidade unificar os gostos” (LLUCH, 2004, p. 248). Neste sentido, a literatura “transforma-se” em

---

<sup>12</sup> A página da Editora Brasileira ([www.magiadaleitura.com.br](http://www.magiadaleitura.com.br)) não pode ser analisada, pois a conta estava temporariamente indisponível – acessos em 10/09/2014 e 29/11/2015.

determinadas marcas que são criadas pelas empresas para se inserirem produtivamente no mercado infantil.

Considerando que, na coleta de dados desta pesquisa, abordei rapidamente diferentes linhas editoriais que produzem e publicam “livros para crianças”, parece pertinente fazer algumas observações sobre o fenômeno editorial e sua relação com a literatura infantil que circula no País e, especialmente, no contexto das práticas escolares. Historicamente, as editoras foram definindo suas funções: selecionar originais, fabricar o livro, promovê-lo e distribuí-lo. No entanto, estas funções são balizadas pelo entendimento que se tem de literatura infantil e pelos evidentes interesses comerciais. Conforme Shavit (2003, p. 52), “a base para as revisões textuais reside nos pressupostos que os editores têm acerca da infância, especialmente acerca da capacidade da criança para compreender e dos temas a que a criança deve ser exposta”. Além destes aspectos, evidentemente avultam interesses mercadológicos e cálculos de custo-benefício.

Cabe pontuar algumas estratégias editoriais e textuais como uma das formas de divulgação dos livros que são adquiridos pelas escolas. Isto, não somente porque algumas dessas editoras possuem um modelo bastante antigo de vendagem – “representantes comerciais” – que se deslocam para diferentes endereços escolares para a divulgação e apresentação dos livros para gestores e professores, em ações mercadológicas agressivas, mas, também, porque têm uma produção editorial de baixo preço, destinada aos leitores infantis, frequentemente com o apelo à “divulgação de contos clássicos” ou a intuítos pedagógicos. Para tanto, trago para análise os sites daquelas editoras cujas edições adaptadas foram encontradas nas escolas investigadas, considerando que a sua ampla presença no âmbito escolar as legitima como produtoras de literatura infantil, ratificando obras que se configuram explicitamente na fronteira entre o pedagógico e o literário (FERREIRA, 2006).

Na página da **Editora e Gráfica Edelbra** (<http://www.edelbra.com.br/editora>), a empresa apresenta-se como multiplicadora de conhecimento, declarando que seu “vasto acervo é composto por obras de autores brasileiros e internacionais, com “apuro editorial e acabamento cuidadoso” e está há 40 anos atuando no mercado de distribuição e editoração. Na parte superior da página há links para acesso: histórico

da empresa, títulos disponíveis para aquisição, espaço do educador, gráfica e contato (com endereço, telefone e campo para envio de e-mail à empresa). Na parte inferior da página, independentemente dos links acima clicados, são apresentados livros discriminados como os “lançamentos” da editora e login para o professor. Os livros são apresentados através de suas capas, com tarja de preços e link para “informações” sobre a obra e autor. Além da comunicação através de e-mail, a página também divulga a sua fan page no Facebook e possui uma central de atendimento ao cliente. No site, não há espaços para a interação entre o leitor e a editora ou qualquer acesso para discussão sobre os conteúdos dos livros infantil que são publicados e promovidos pela empresa.

Na página do **Grupo TodoLivro** ([www.todolivro.com.br](http://www.todolivro.com.br)), a empresa deseja boas-vindas aos visitantes na parte superior esquerda da página e coloca como slogan “livros infantis para brincar, aprender e crescer”. O link institucional apresenta o histórico da editora e os logos de outras empresas que compõem o Grupo: Editora Eko, Editora Brasileitura e SBN Editora. Na parte superior da página há links para cadastro e acesso via login e senha para “encher o carrinho” com os produtos, em caso de aquisições. Também há uma barra onde é possível encontrar livros segundo os critérios: idade, tema, formato, preço, livros digitais, lançamentos e promoções. Conforme o vídeo disponível no site, a editora possui mais de 2.000 produtos, sendo eles categorizados por temas como: alimentação saudável, apoio escolar, atividades, boas maneiras, clássicos e fábulas, folclore, magia e aventura, histórias bíblicas, meio ambiente e natureza, cores e formas, letras e números, sentimentos e emoções, valores familiares, dentre outros. A página principal também acolhe links como: blog (contendo postagens com questões relacionadas à infância e hábitos de leitura), assinatura de e-mail (para receber online as promoções e novidades da editora), diversão (com acesso a jogos, músicas e desenhos animados das histórias infantis) e pais e educadores (com dicas para o desenvolvimento educacional e hábitos de leitura). O site conta, ainda, com um chat online e convida para acesso às redes sociais em que a editora participa: Facebook, Twitter, Youtube e Gmail. Especificamente, há a destinação no site para a “Área do Lojista”, na qual é possível verificar as políticas da empresa para ser um revendedor, encontrar representantes nas cidades brasileiras e fazer download de catálogos dos



livros. Por fim, na parte inferior da página, há uma cartinha que convida o visitante a “deixar uma mensagem”.

Através dos sites destas editoras, é possível perceber que o meio de comunicação pelo qual circulam as narrativas torna-se importante ferramenta para impactar os modos de consumo do objeto-livro, envolvendo tanto uma forma de produzir como consumir literatura infantil. Podemos discutir, então, a produtividade das mídias na construção corporativa do que é literatura infantil. Conforme Jenkins (2009, p. 236), “as corporações imaginam a participação como algo que pode iniciar e parar, canalizar e redimensionar, transformar em mercadoria e vender”.

Nos sites, é comum a apresentação da empresa com a utilização de adjetivos positivos sobre o seu trabalho – “acabamento cuidadoso”, por exemplo - para instigar a curiosidade do internauta sobre a diversidade de produtos que podem ser acessados online. As editoras possibilitam a interação com os sujeitos e investem, exclusivamente, na exposição de obras – lançamentos e os livros mais comprados - discriminando a diversidade de temas e formatos de livros que auxiliam no “gosto pela leitura” ou “favorecem a escolarização”. Destaca-se, também, a ênfase em apresentar o livro como um aporte pedagógico, inclusive, oferecendo links com textos hipoteticamente educativos endereçados aos professores e pais.

Assim, as estratégias editoriais para as vendas de livros nas escolas são formas particulares de projeção industrial que, também em outras mídias, fomentam o consumo de livros para crianças, vendendo a ideia de que estão expandindo a experiência de leitura e, sobretudo, educativa. Desta forma, os livros de literatura infantil em edições adaptadas encontrados nas escolas agregam uma listagem de temas com cunho escolar e moralizante que “pretendem civilizar ou formar deliberadamente um tipo de sujeito” (KIRCHOF & SILVEIRA, 2009, p. 211).

Considerando a intensa produção literária para a infância e o caráter formativo da escola, é importante pensar os efeitos da circulação dos livros infantis adaptados e as razões pelas quais são escolhidos, problematizando a literatura que se presentifica em tais espaços, uma vez que quanto mais literária e artística for a obra, mais aberta - e polissêmica – ela permanece para diferentes interpretações da narrativa.

O campo dos Estudos Culturais é fértil para investigar sobre a produção de sujeitos, compreendendo que diferentes artefatos da cultura – nesta pesquisa, as edições adaptadas - estão implicados nas formas de conceber educação e pedagogia e as estratégias operacionalizadas para constituir novos modos de ser sujeito. Ao encontro da ideia de que nos constituímos como pessoas no contato orgânico com a cultura (COSTA; ANDRADE, 2013), compartilho da ideia de *pedagogia* como

[...] um traço, uma marca da contínua vontade de investir e atuar sobre todos os aspectos e âmbitos da vida dos sujeitos contemporâneos – o que faz de cada um de nós um agente de incessante transformação e atuação com os saberes. (CAMOZZATO, 2012, p. 76)

E, considerando que “surgem paulatinamente inúmeros produtos culturais destinados ao grande público, em detrimento de um mundo cultural específico” (KIRCHOF; SILVEIRA, 2010, p. 69) e que as infâncias são também constituídas por corporações, Steinberg utiliza o conceito de “pedagogia cultural”, ao entender que

[...] a educação ocorre numa variedade de locais sociais, incluindo a escola, mas não se limitando a ela. Locais pedagógicos são aqueles onde o poder se organiza e se exercita, tais como as bibliotecas, TV, filmes, jornais, revistas, brinquedos, anúncios, videogames, livros, esportes, etc (STEINBERG, 1997, p. 101-102)

Neste sentido, a presença de edições adaptadas parece ilustrar uma “vontade de pedagogia” (CAMOZZATO, 2012) nas práticas escolares quando da escolha de livros para crianças pois, mesmo que publicadas com limitado potencial estético e imaginativo, produzem, culturalmente, conceitos de infâncias que não se limitam ao âmbito escolar.

Assim, aproximo esta pesquisa aos debates acerca das *pedagogias culturais*, entendendo a literatura infantil como uma arena política de lutas de significações sobre o que se entende, produz, publica e faz circular sobre literatura para crianças. Considero produtivo pensar sobre as práticas de leitura propostas nas escolas, as quais, tecidas pela necessidade de escolarização, representam determinados tipos

de sujeitos, comportamentos e modelos desejáveis (COSTA; ANDRADE, 2013), através de narrativas e imagens que potencializam representações que legitimam o que é considerado próprio ao “universo infantil”.

Por outro lado, a intensa produção editorial traz para a discussão que múltiplos devem ser os modos de capturar os indivíduos, no caso, os jovens leitores, nas relações de poder sobre a produção de significados. Por isso, parece interessante o entendimento plural de que existem pedagogias que, de formas diferentes e em múltiplos posicionamentos, atuam nas práticas sociais em que estamos inseridos.

[...] a pluralização tem a ver com as formas do olhar. O “real, a “realidade”, não é um dado acessível de uma forma única, mas cambiável a partir de cada modo de olhar. A cada olhar a apresentação da realidade tende a variar. Com isso, as pedagogias se pluralizam frente as tentativas de ler, interpretar e aprender a realidade. (CAMOZATTO, 2012, p. 129, grifos da autora)

Portanto, a pedagogia pode operar em diferentes tempos e espaços e o livro para criança tem sido utilizado como um poderoso artefato para educar e fazer compreender o mundo contemporâneo em uma determinada ótica. Nesta perspectiva, as edições adaptadas de contos de fadas parecem operar como pedagogias, reconfigurando “as experiências *do* e *com* o presente que vem sofrendo transformações, reconfigurando as faces do mundo, incluindo nós, que dele fazemos parte” (CAMOZATTO, 2012, p. 129, grifos da autora).

## 4 Algumas Observações Finais sobre a Pesquisa

Relembro que as edições aqui apresentadas são recortes do total de títulos encontrados em duas escolas municipais na região metropolitana de Porto Alegre/RS, em movimento paralelo às políticas públicas educacionais para o acesso à leitura e formação de leitores, visto que elas são obras escolhidas e adquiridas pelas instituições para comporem seus acervos. Entretanto, mesmo sem uma pesquisa exaustiva, é possível registrar que exemplares iguais se encontram nas feiras de livros, em outros espaços educativos e também nas mãos de professores e pais.

A partir desta conjuntura, foi possível questionar o que se entende por literatura infantil ou livros para crianças, em particular, investigar as edições adaptadas de clássicos infantis que circulam nas escolas. Como metodologia de pesquisa, foi realizado o cotejo entre as adaptações de clássicos infantis e as versões consideradas “originais”, a fim de verificar as modificações e alterações das adaptações em relação às versões originais, ou seja, textos cujas compilações são popularmente conhecidas no campo da literatura.

Ao esquadrihar os textos adaptados, percebe-se que a literatura infantil não é fixa, mas construída sob um dado viés histórico e cultural, reiterando o livro como um produto comercial. Neste sentido, destaca-se o mercado editorial dessas adaptações – identificado nesta pesquisa pelas editoras Brasileitura, Todo Livro e Edelbra -, que cria diferentes técnicas de vendas e novas formas de divulgação – representantes comerciais, sites, por exemplos – com o objetivo de divulgação, venda e consumo em larga escala de livros infantis de determinado feitio.

A partir da análise mais detalhada desta amostra de dez edições, é possível uma síntese de algumas de suas principais características, que atendem simultaneamente a questões comerciais (baixíssimo custo) e a questões relacionadas a valores e representações de criança, pedagogia e de produtos para crianças. São elas:

1. Notável encurtamento dos textos originais, com supressão de cenas, personagens, detalhes, diálogos e outros recursos de estilo (como por

exemplos, em O Patinho Feio e Cinderela). O apressamento da história na edição adaptada prejudica o clima de suspense e envolvimento da criança na narrativa. A omissão de diálogos tira a vivacidade da narrativa, visto que as cenas mais importantes acabam acontecendo e sendo narradas todas numa mesma frase, por vezes.

2. Supressão de cenas, ações, características de personagens que ou são moralmente inaceitáveis na sociedade contemporânea (os pais abandonarem os filhos numa floresta, o uso da mentira e do roubo para compensar a pobreza – exemplos de João e o Pé de Feijão, O Pequeno Polegar e João e Maria) e/ou são de muita crueldade (como em Chapeuzinho Vermelho e Os Três Porquinhos, por exemplo).
3. Inserção de elementos e intensificação de símbolos do “amor romântico” (o beijo), como a redenção dos protagonistas do gênero feminino, como Branca de Neve, A Bela e A Fera e A Bela Adormecida, por exemplo.
4. A influência da Disneyzação na ilustração e nas escolhas dos nomes dos personagens (em Cinderela, por exemplo), bem como a forma estereotipada e a pobreza das ações descritas nas narrativas. Especialmente nos contos de fadas adaptados que envolvem heroínas, é notável a influência dos desenhos animados da Disney nos cenários e caracterização das personagens, legitimando a constituição de uma cultura infantil através de uma cultura visual globalizada (em desenhos animados como em Branca de Neve, A Bela e a Fera, A Bela Adormecida e Cinderela, por exemplos). Conforme Antunes & Ceccantini (2004, p. 89), pensar as adaptações dos clássicos remete à questão da “fetichização”; o valor absoluto da narrativa que deve ser lida a qualquer preço ou, então, alterações e reescritas que apenas aproximam o leitor de uma narrativa esvaziada.
5. Limitado potencial gráfico, visual e textual (poucas páginas, parágrafos resumidos, falas desconectadas com o contexto da história) em comparação às compilações de tradição oral, demonstrando que são edições de baixo custo, publicadas sem a preocupação com a versão original e, tampouco, com o engajamento do leitor infantil com a obra.

A presença de edições adaptadas na educação escolarizada ilustra o “novo panorama de abordagem da leitura, da contação de história no ambiente escolar” (KIRCHOF; SILVEIRA, 2009, p. 205), em que a literatura infantil posiciona-se fortemente com caráter educativo nas práticas escolares na Educação Básica - ensino fundamental e educação infantil. No entanto, a exposição editorial destes textos não garante a efetiva recepção destas narrativas, uma vez que a recepção depende da mediação da leitura, especialmente, da escola.

Logo, ao se escolherem obras nomeadas como “adaptações”, carregam-se contextos e normas culturais e, em relação aos livros destinados às crianças, o livro é um dos artefatos que estampa a visão do adulto sobre as coisas. Considerando que a escola é uma instituição de caráter formativo, as “meras histórias” (HUNT, 2010) ascendem ao padrão de “bom livro” quando “propõem aos leitores possibilidades para tornar-se melhor” (FERREIRA, 2012, p. 77); isto é, quando capazes de ensinar algo aos leitores infantis, supondo-se que tenham, em especial, efeitos positivos na alfabetização/letramento e na formação de hábitos e atitudes. Esta discussão aproxima-se das ideias de Ferreira (2012, p. 78), quando refere que uma das estratégias preferidas na educação infantil e nos anos iniciais para propor um modo de fazer literatura: “é compreendida como aquela que traz benefícios (cognitivos, culturais, históricos), amplia e acrescenta “conteúdos” valorizados socialmente”.

A ponto, portanto, na direção de uma “pedagogia cultural”, o que remete a uma educação que ocorre em diferentes lugares. Para tanto, diferentes aparatos e/ou tecnologias culturais são utilizadas para implicar sentidos e significados “como um “dispositivo produtivo”, que é, ao mesmo tempo, material e abstrato” (WORTMANN, 2010, p. 112). Realizada sob a inspiração dos Estudos Culturais, esta tentativa analítica analisa “uma pedagogia que transcenda os limites das teorizações e ações tantas vezes definidas como eminentemente pedagógicas, adentrando no complexo campo das ações e produções da cultura” (Ibidem, p.119).

Relembro que a articulação do campo da educação com os Estudos Culturais promove importante deslocamento das discussões sobre o ideário educacional, ampliando as práticas educativas para além dos muros da escola. Neste cenário,

cabe questionar as diversas teorias, ferramentas e políticas educacionais para definir e instituir o que é educação, criando conexões com outros campos e ideias e novas possibilidades de ensinar e aprender. Ao analisar textos adaptados que circulam entre os alunos e professores nas escolas municipais, pude constatar que estas edições são precárias em sua estrutura narrativa e utilização de recursos literários, pobres no repertório cultural que evocam e, portanto, pouco podem contribuir para a formação leitora e desenvolvimento da sensibilidade dos alunos. Isso não significa que entendo que somente as versões originais ou clássicas devam ser priorizadas nas práticas escolares, mas que aposto no olhar crítico sobre o fenômeno literário, compreendendo-o como um objeto histórico e discursivo de escolarização.

Compartilho as palavras de Hunt (2010, p. 90) de que “a literatura é o que escolhemos fazer dela” e, ao finalizar esta pesquisa acadêmica, reitero a importância em “vasculhar” os acervos das escolas com o intuito de entender os discursos embutidos nestas escolhas particulares de leitura “recreativa”, visto que as práticas educativas constituem culturas, criando formas de ser e estar no mundo contemporâneo. Nem sempre é o aluno/criança que escolhe o texto a ser lido e, considerando as múltiplas edições adaptadas que circulam na escola como uma possibilidade de experiência de leitura, a figura do professor/adulto surge como o narrador que, investido no papel de mediador, pode despertar o interesse e o prazer pela leitura de diferentes histórias. Esta postura docente acolhe a literatura infantil e os textos literários para além do universo didático que ensina isso ou aquilo na relação da criança com o texto. Nesta perspectiva, a literatura infantil na escola, ao ser apresentada ao aluno em versões adaptadas, pressupõe a (re) descoberta e (re) construção de significados textuais, uma vez que, a “leitura de textos literários precisa enfatizar a construção de sentidos, a partir do nosso conhecimento textual, intertextual e de mundo” (SANTOS, 2014, p. 30).

## Referências

ARIÉS, Philippe. **História Social da Criança e da Família**. 2. ed. Trad. Dora Flaksman. Rio de Janeiro: LTC Editora, 1981.

CADEMARTORI, Lígia. **O que é Literatura Infantil**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1986.

\_\_\_\_\_. **O professor e a literatura: para pequenos, médios e grandes**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

CANOAS. **Resolução nº 16, de 04 de dezembro de 2012**. Estabelece normas para a oferta da Educação Infantil no Sistema Municipal de Ensino de Canoas. Conselho Municipal de Educação, Canoas, RS.

CAMOZATTO, Viviane. **Da pedagogia às pedagogias** – formas, ênfases e transformações (Tese de Doutorado). Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.

CARVALHO, Diógenes Buenos Aires de. Adaptação literária e formação de professores. In: PINHEIRO, Alexandra Santos; RAMOS, Flávia Brocchetto (orgs.) **Literatura e formação continuada de professores**. Campinas: Mercado de Letras, 2013.

\_\_\_\_\_. Quando se adapta uma obra literária para crianças e jovens, que gênero textual é adaptado? **Simpósio Internacional de Estudos de Gêneros Textuais**, Caxias do Sul. Agosto. 2009.

CECCANTINI, João Luís C.T. A adaptação dos clássicos. **Proleitura**. Assis. UNESP, ano 4., n. 13, abril 1997, p. 6-7.

CERRILLO, Pedro. Los problemas de las adaptaciones en literatura infantil y juvenil. Um ejemplo El patito feo de Andersen. In: AZEVEDO, Fernando et alii. (orgs.) **Imaginário, identidades e margens – Estudos em torno da Literatura infanto-juvenil**. Vila Nova de Gaia: Edições Gailivro, 2007.

CHARTIER, Roger. **A aventura do livro: do leitor ao navegador – conversações com Jean Lebrun**. Trad. Reginaldo C. C. de Moraes. São Paulo: Unesp/Imprensa Oficial do Estado, 1999.

CORSO, Diana Lichtenstein; CORSO, Mário. **Psicanálise nas Histórias Infantis**. Porto Alegre: Artmed, 2006.



COSTA, Maria Vorraber; ANDRADE, Paula Deporte de. **Na produtiva confluência entre educação e comunicação, as pedagogias culturais contemporâneas**. 36ª. Reunião Nacional da ANPEd . Goiânia. Set-Out. 2013.

COSTA, Marisa Vorraber. Currículo e política cultural. In: \_\_\_\_\_, (org.) **O Currículo nos Limiões do Contemporâneo**. Rio de Janeiro, DP&A, 2001.

CUSTÓDIO, Pedro Balas. Experiências significativas de leitura no 2º. CEB – Representatividade e qualidade dos textos literários. In: **EXEDRA Revista Científica ESEC Português: Investigação e Ensino**. Número Temático. Dezembro, 2012.

DORNELLES, Leni Vieira; BUJES, Maria Isabel E. Alguns modos de significar a infância. In: DORNELLES, Leni Vieira; BUJES, Maria Isabel E. (orgs.). **Educação e infância na era da informação**. Porto Alegre: Mediação, 2012.

FEIJÓ, Mário. Clássicos, esses livros infinitos. In: \_\_\_\_\_. **O prazer da leitura – como a adaptação de clássicos ajuda a formar leitores**. São Paulo: Ática, 2010.

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. Livros Infantis: uma estratégia editorial. In: \_\_\_\_\_ (org.). **Livros, Catálogos, Revistas e Sites para o Universo Escolar**. Campinas: Mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil, 2006. p. 137-152.

\_\_\_\_\_. A prática de “ler literatura” como distinta de muitas outras práticas de leitura. **Nuances: estudos sobre educação**, Ano XIII, v.21, p.76-92. Jan./Abr. 2012.

GIROUX, Henry A. A Disneyzação da Cultura Infantil. In: SILVA, Tomaz Tadeu da; MOREIRA, Antonio Flavio B. (orgs.). **Territórios contestados: o currículo e os novos mapas políticos e culturais**. Petrópolis: Ed. Vozes, 1995.

GRIJÓ, Andréa Antolini. Quem conta um conto aumenta um ponto? Adaptações e leitura para jovens leitores. In: PAIVA, Aparecida et alii. **Literatura: saberes em movimento**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

GRIMM, Jacob; GRIMM, Wilhelm Grimm. **Os Contos de Grimm**. Trad. Zaida Maldonado. Porto Alegre: L&PM, 2002.

HALL, Stuart. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções de nosso tempo. **Educação & Realidade**. Porto Alegre, v.22, nº 2, p. 15-46, jul./dez. 1997.

\_\_\_\_\_. **A Identidade Cultural na Pós-Modernidade**. Trad. Tomaz Tadeu da Silva, Guacira Lopes Louro. Rio de Janeiro, DP&A, 2011.

HUNT, Peter. Definição de literatura infantil. In: \_\_\_\_\_. **Crítica, teoria e literatura infantil**. Cosac Naify, 2010. p. 73-101.

HUTCHEON, Linda. **Uma teoria da adaptação**. Florianópolis: Ed. Da UFSC, 2013.

JENKINS, Henry. **Cultura da convergência**. Trad. Suzana Alexandria. 2 ed. São Paulo: Aleph, 2009.

JOHNSON, Richard. O que é afinal, Estudos Culturais? In: SILVA, Tomaz T. da (Org. e trad.). **O que é, afinal, Estudos Culturais?** Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 7-132.

KIRCHOF, Edgar Roberto; SILVEIRA, Rosa Maria Hessel. Contação de história: uma análise de escolha de histórias em um recorte de experiências gaúchas. In: **Conjectura**. V. 14, n. 2, p. 203-214. Maio/Ago. 2009.

\_\_\_\_\_. A imagem da diferença: um estudo sobre a ilustração na literatura infantil contemporânea. In: **Leitura: Teoria & Prática**, v. 28, n. 3. p. 68-74.

LLUCH, Gemma. **Cómo analizamos relatos infantiles y juveniles**. Bogotá: Grupo Editorial Norma, 2004.

MACHADO, Ana Maria. **Como e por que ler os clássicos universais desde cedo**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2002.

MONTUANI, Daniela Freitas Brito. Acervos de literatura chegam na escola? In: PAIVA, Aparecida (org.). **Literatura fora da caixa**. São Paulo: Editora UNESP, 2012.

PAIVA, Aparecida. Selecionar é preciso, avaliar é fundamental: acervos de literatura para jovens leitores. **Educação**, Porto Alegre, v. 35, n. 3. P. 301-307. Set/Dez. 2012.

PERRAULT, Charles. **Contos de Perrault**. Trad. Regina Regis Junqueira. Belo Horizonte: Villa Rica Ed., 1999.

PERROTTI, Edmir. A criança e a produção cultural. In: ZILBERMAN, Regina (Org.). **A produção cultural para a criança**. 3. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1986.

SANTOS, Leonor Werneck dos. Leitura Literária na Escola. In: **Interdisciplinar**. Itabaiana/SE. Ano IX, v. 21, jul./dez. 2014.

SHAVIT, Zohar. **Poética da Literatura para Crianças**. Trad. Ana Fonseca. Lisboa: Caminho, 2003.

SILVEIRA, Rosa Maria Hessel. Discurso, Escola e Cultura: breve roteiro para pensar as narrativas que circundam e constituem a educação. In: \_\_\_\_\_ (org.).

**Cultura, Poder e Educação:** um debate sobre os estudos culturais em educação. Canoas, Ed. ULBRA, 2011.

\_\_\_\_\_. Leitura, Literatura e Currículo. In: COSTA, Marisa Vorraber (org<sup>a</sup>). **O currículo nos limiares do contemporâneo**. 3 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001, p. 103-126.

\_\_\_\_\_. Ovelhas, galinhas, coelhos e outras criaturas: os animais nos livros de literatura infantil. In: SILVEIRA, Rosa Maria Hessel *et al.* **A diferença na literatura infantil: narrativas e leituras**. 1. ed. São Paulo: Moderna, 2012, p. 113 – 146.

STEINBERG, Shirley; KINCHELOE, Joe. **Cultura infantil: a construção corporativa da infância**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

STEINBERG, Shirley. Kindercultura: a construção da infância pelas grandes corporações. In: SILVA, Luiz H., AZEVEDO, José C., SANTOS, Edmilson S. (Orgs.) **Identidade Social e a construção do conhecimento**. Porto Alegre: SMED/RS, 1997.

TATAR, Maria. **Contos de fadas:** edição comentada e ilustrada. Trad. Maria Luiza X. de A. Borges. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2004.

VEIGA-NETO, Alfredo. Cultura, culturas e educação. **Revista Brasileira de Educação**, n. 23, p. 5-15, maio/jun./jul./ago. 2003.

WORTMANN, Maria Lúcia Castagna. Pedagogia, cultura e mídia: algumas tendências, estudos e perspectivas. In: BUJES, Maria Isabel Edelweiss & BONIN, Lara Tatiana. **Pedagogias sem fronteiras**. Canoas: Ed. ULBRA, 2010.

### *Sites Visitados*

[www.magiadaleitura.com.br](http://www.magiadaleitura.com.br). Acessos em 10/09/2014 e 29/11/2015.

<http://www.edelbra.com.br/editora>. Acesso em 10/09/2014.

[www.todolivro.com.br](http://www.todolivro.com.br). Acesso em 10/09/2014.

<http://michaelis.uol.com.br>. Acesso em 07/01/2016.

<http://houaiss.uol.com.br> Acesso em 07/01/2016.

<http://www.dicio.com.br/>. Acesso em 07/01/2016.

<https://www.priberam.pt/DLPO/>. Acesso em 07/01/2016.

<http://www.aulete.com.br>. Acesso em 07/01/2016.

<http://www.isbn.bn.br/website/> Acesso em 06/01/2016.

### *Obras Analisadas*

DEMARCHI, Honorino Angelo. O Patinho Feio. Coleção Paraíso da Criança. Erechim: Editora Edelbra. s/d.

\_\_\_\_\_. O Pequeno Polegar. Coleção Paraíso da Criança. Erechim: Editora Edelbra. s/d.

\_\_\_\_\_. João e Maria. Coleção Paraíso da Criança. Erechim: Editora Edelbra. s/d.

MARQUES, Cristina. O Patinho Feio. Coleção Clássicos Adoráveis. Editora Brasileitura. s/d.

\_\_\_\_\_. Chapeuzinho Vermelho. Coleção Os Mais Belos Contos Clássicos. Editora Brasileitura. s/d.

\_\_\_\_\_. Branca de Neve. Coleção Clássicos Adoráveis. Editora Brasileitura. s/d.

\_\_\_\_\_. Bela e a Fera. In: Coleção Clássicos Adoráveis. Editora Brasileitura. s/d.

\_\_\_\_\_. A Bela e a Fera. Coleção Os Mais Belos Contos Clássicos. Editora Brasileitura. s/d.

\_\_\_\_\_. João e o Pé de Feijão. Coleção Clássicos Adoráveis. Editora Brasileitura. s/d.

\_\_\_\_\_. Os Três Porquinhos. Classic Stars. Editora Todo Livro. s/d.

\_\_\_\_\_. Os Três Porquinhos. Coleção Clássicos Adoráveis. Editora Brasileitura. s/d.

\_\_\_\_\_. Cinderela. Coleção Clássicos Adoráveis. Editora Brasileitura. s/d.

\_\_\_\_\_. A Bela Adormecida. Coleção Clássicos Adoráveis. Editora Brasileitura. s/d.

**Anexo A – Quadro diagnóstico da situação de oferta de livros para leitura infantil  
nas escolas pesquisadas - Ano 2014**

Escolas Municipais	Localização/ N°. Alunos	Possui Biblioteca?	Participa do PNBE?	A escola compra livros de literatura infantil?	Por quê?	Quem escolhe os livros que são comprados?	Estes livros são catalogados? De que forma?	Outras Informações
EMEI	Bairro Mathias Velho  Aprox. 120 alunos	Não, apenas armário (chaveado para controle) na sala da direção. Não tem ideia de quantos livros há na escola.	Sim, recebe livros todos os anos.  Professores manuseiam livros quando chegam (em reunião pedagógica).	Sim.  - Com verba do CPM da EMEI (promoções da escola);  - Com o bônus da Feira do Livro (não citou o valor).	Depende da necessidade (temática) apontada pela SME, coordenadora pedagógica ou professoras (projetos em andamento).	- Professores.  A diretora passa um caderninho sobre a temática apontada e cada docente sugere um livro. Depois das sugestões, encontro rápido – corredor ou final expediente – para finalizar qual título é comprado.	Sim. Tanto os livros comprados como os do PNBE são registrados em um caderno que fica na sala dos professores. Neste caderno há, também, um campo para anotações das retiradas (somente professores).	Para separar livros “comprados” dos “PNBE” seria necessário verificar notas, não há separação entre eles no armário e listagem. Os livros a serem utilizados pelas professoras devem ser separados do armário, quando do horário de planejamento. - Cada sala possui um estante com livros e outros impressos.
EMEF	Bairro Mathias Velhos  Aprox. 800 alunos	Sim. Espaço pequeno, livros organizados em estantes e nichos (revistas, jornais, etc).  Atualmente, está desativa pela ausência de profissional para atendimento aos alunos.	Sim, recebe livros todos os anos.  Considera ótimos os livros. Antes de disponibilizar livros aos professores, equipe diretiva lê os livros e “testa” com filhos alguns títulos de literatura infantil.	Sim, muitos.  - Verba PDDE; - Verba CPM da EMEF; - Contribuições espontâneas.	- Devido a organização da escola por salas de aula temáticas;  - Meta da escola: propõe leituras obrigatórias no ano letivo (mínimo 01 livro por trimestre).	- Início do ano letivo os professores, por área de atuação, sugerem títulos em reunião pedagógica e justificam as escolhas. Listagem definitiva é afinada e o representante no Conselho Escolar sustenta a necessidade em assembleia deste colegiado e solicita as aquisições.  - Diretora também compra livros quando livreiros visitam a escola, prioriza coleções e/ou periódicos ou títulos de livros sugeridos pelos professores, mas que não foram escolhidos pelo grande grupo para solicitação ao Conselho Escolar.	Sim, em caderno que fica na biblioteca. Assim como os livros do PNBE e/ou coleções que são compradas.  Livros comprados são considerados “de consumo”, porque atendem, especialmente, os livros sugeridos pelos professores para salas temáticas e leituras obrigatórias.  Estes livros devem circular pela comunidade escolar: sacolas de leitura que vão para casa dos alunos.	Bônus da Feira do Livro: a Escola não fica com os livros. Segue orientação SME: cada aluno escolhe e compra o seu exemplar e leva para casa. Valor bônus por aluno: R\$ 20,00.

**Anexo B – Exemplo de cotejo de versões de Chapeuzinho Vermelho: Irmãos Grimm, Charles Perrault e versão adaptada da editora Brasileitura**

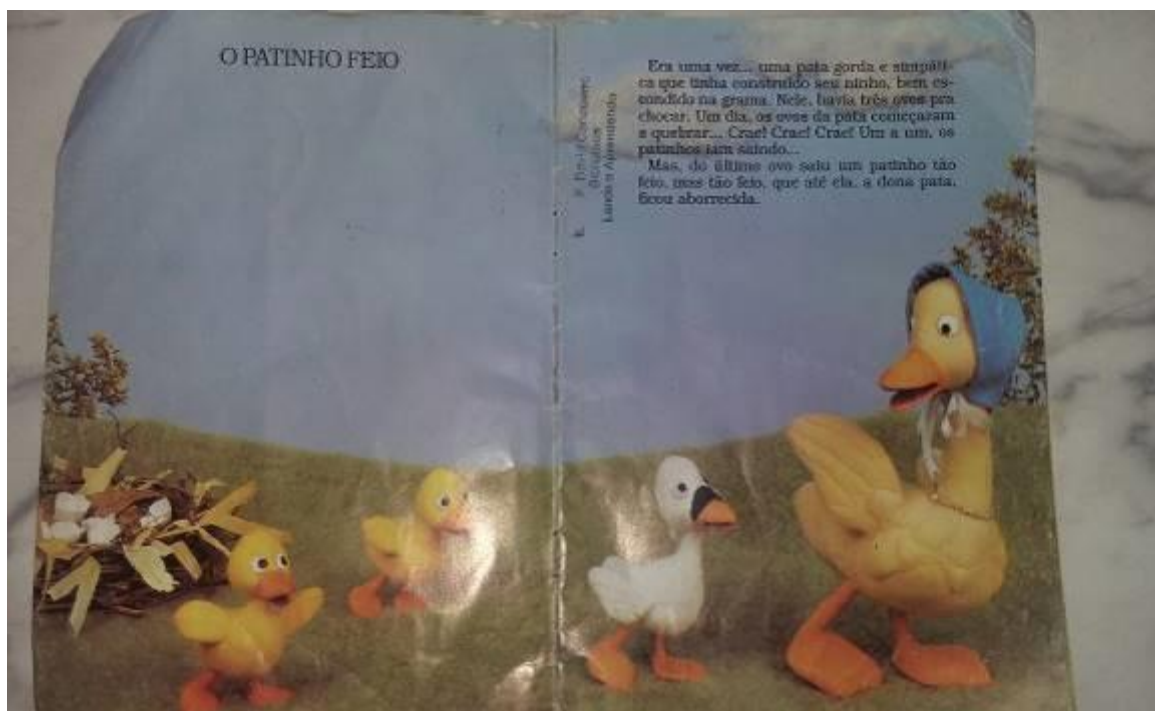
<b>COTEJO</b>	<b>Personagem Principal</b>	<b>Personagens Secundários</b>	<b>Cenário (s)</b>	<b>Elemento desencadeador da narrativa</b>	<b>Narrativa</b>	<b>Desfecho</b>
<b>Versão Perrault</b>	Chapeuzinho Vermelho	Lobo, Mãe e Avó de Chapeuzinho	Floresta e casa da avó de Chapeuzinho.	Visita de Chapeuzinho à avó que está doente.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Cesta: bolo e potezinho de manteiga.</li> <li>- Linguagem rica com palavras que apontam para os detalhes da cena;</li> <li>- Detalha as ações sobre o ataque do Lobo à avó;</li> <li>- Vestígios eróticos no diálogo entre Chapeuzinho e o Lobo: “Chapeuzinho Vermelho despiu-se e se meteu na cama”.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Chapeuzinho e a avó são devoradas pelo Lobo;</li> <li>- Não apresenta a moral da história.</li> </ul>
<b>Versão Irmãos Grimm</b>	Chapeuzinho Vermelho	Lobo, Mãe e Avó de Chapeuzinho, Caçador	Floresta e casa da avó de Chapeuzinho.	Visita de Chapeuzinho à avó que está doente.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Cesta: Bolinhos e garrafa de vinho;</li> <li>- Linguagem rica com palavras que apontam para os detalhes da cena;</li> <li>- Detalha as ações sobre o ataque do Lobo à avó;</li> <li>- Diálogo entre Lobo e Chapeuzinho: apaga os vestígios eróticos implícitos na obra de Perrault.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Chapeuzinho e a avó são devoradas pelo Lobo, mas salvas por um caçador;</li> <li>- Mensagem moralista aos leitores: “(...) Chapeuzinho Vermelho disse consigo: “Nunca se desvie do caminho e nunca entre na mata quando sua mãe proibir.” (Grimm).</li> </ul>
<b>Adaptação Editora Brasileitura</b>	Chapeuzinho Vermelho	Lobo, Mãe e Avó de Chapeuzinho, Caçador	Floresta e casa da avó de Chapeuzinho.	Visita de Chapeuzinho à avó. Não há referência ao estado de saúde da avó.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Cesta: doces;</li> <li>- Linguagem simples, parágrafos curtos com destaque a ilustrações em cada página;</li> <li>- Narrativa apresentada em oito páginas;</li> <li>- Diálogo entre o Lobo e Chapeuzinho: apaga os vestígios eróticos implícitos na obra de Perrault.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Apenas a avó é devorada pelo Lobo (Chapeuzinho foge). O caçador aparece e salva a avó da barriga do Lobo (tiro);</li> <li>- Não apresenta a moral da história.</li> </ul>

Anexo C - Cena de “O Patinho Feio”, editora Brasileitura





Anexo D - Cena de “O Patinho Feio”, editora Edelbra



Anexo E - Cena de “Chapeuzinho Vermelho”, editora Brasileitura



**Anexo F – Cena de “Branca de Neve”, editora Brasileitura**



## Anexo G – Cena de “O Pequeno Polegar”, editora Edelbra



Anexo H – Cena de “A Bela e a Fera”, editora Brasileitura



Anexo I – Cena de “A Bela e a Fera”, editora Brasileitura



## Anexo J – Cena de “João e o Pé de Feijão”, editora Brasileitura

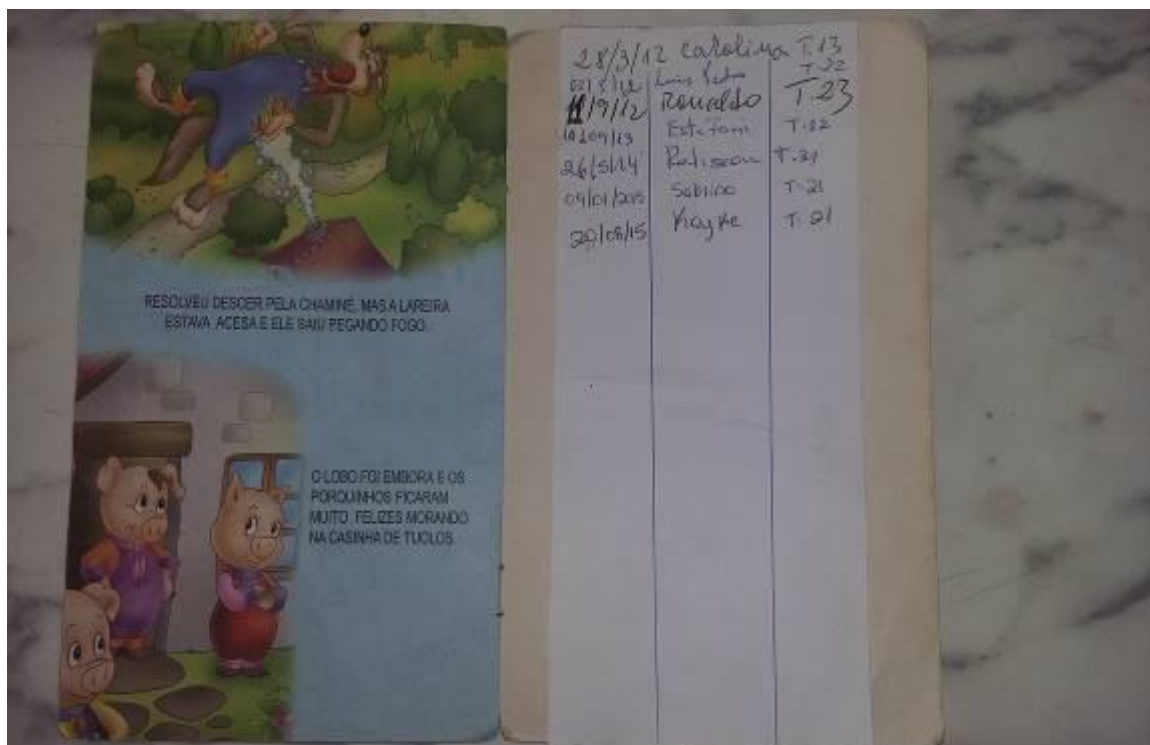


Anexo L – Cena de “Os Três Porquinhos”, editora Todo Livro





Anexo M – Cena de “Os Três Porquinhos”, editora Brasileitura



Anexo N – Cena de “Cinderela”, editora Brasileitura



Anexo O – Cena de “João e Maria”, editora Edelbra



Anexo P – Cena de “A Bela Adormecida”, editora Brasileitura

