

ANA BEATRIZ FARINACCIO DA COSTA

**AS CRIANÇAS PROTAGONISTAS DOS
CONTOS DE FADAS
DOS IRMÃOS GRIMM**



Rio Claro
2015

ANA BEATRIZ FARINACCIO DA COSTA

AS CRIANÇAS PROTAGONISTAS DOS CONTOS DE FADAS
DOS IRMÃOS GRIMM

Orientador: Prof. Dr. Jorge Luís Mialhe

Co-orientadora: Profa. Dra. Cristina Maria Vasques

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto de Biociências da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” - Câmpus de Rio Claro, para obtenção do grau de Licenciada em Pedagogia.

Rio Claro

2015

372.218 Costa, Ana Beatriz Farinaccio
C837c As crianças protagonistas dos contos de fadas dos irmãos
Grimm / Ana Beatriz Farinaccio Costa. - Rio Claro, 2015
51 f. : il.

Trabalho de conclusão de curso (Pedagogia) -
Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências de
Rio Claro

Orientador: Jorge Luís Mialhe
Coorientador: Cristina Maria Vasques

1. Educação pré-escolar. 2. Educação infantil. 3.
Literatura infanto-juvenil. I. Título.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço a Deus, o centro e o fundamento de tudo em minha vida, por renovar a cada momento a minha força e disposição, pelo discernimento concedido ao longo dessa jornada, pelo seu amor, bondade, misericórdia e graça. Por sempre estar comigo, me amparando nos momentos de desespero, e por todos os feitos em minha vida.

Aos meus pais, Rossana e Marcelo, por darem tudo de si mesmos para que eu tivesse as melhores coisas e oportunidades. Por nunca me deixarem desviar dos caminhos do Senhor. Agradeço pelo amor e dedicação, pelas noites mal dormidas, e principalmente pelo incentivo e por fazerem de mim o que sou hoje; e à minha irmã Carolina Farinaccio, por me aturar todos os dias, principalmente nos dias de nervoso e stresse, mesmo em meio a inúmeras brigas. Agradeço por estar sempre comigo, por me divertir e assistir séries e filmes comigo.

Ao meu orientador Prof. Dr. Jorge Mialhe, por todo apoio e dedicação, e em especial à minha co-orientadora Profa. Dra. Cristina Maria Vasques, por exigir de mim muito mais do que eu supunha ser capaz de fazer, por compartilhar um pouco de seus conhecimentos comigo, por ter confiado em mim, sempre estando ali presente em todos os momentos, dedicando parte do seu tempo a mim.

Aos meus professores, pelas trocas de conhecimento e experiências que foram tão importantes na minha vida acadêmica e pessoal, contribuindo para o meu novo olhar profissional.

À toda a minha família, pela confiança, amor e dedicação, apoio e incentivo. Em especial, quero agradecer à minha tia Mônica Farinaccio, pois foi por influência dela que se aflorou a minha paixão, desde pequena, por contos de fadas e tudo o que se relaciona a eles.

Aos meus amigos, por estarem ao meu lado em todas as horas, me apoiando, me acalmando, me divertindo, me ouvindo, me aconselhando e, principalmente, por nunca desistirem de mim.

Porque dele e por ele, e para ele, são todas as coisas; glória, pois, a ele eternamente. Amém (Romanos 11:36).

“Contos de fadas são pura verdade: não porque nos contam que dragões existem, mas porque nos contam que eles podem ser vencidos” (G. K. Chesterton).

RESUMO

Os contos de fadas, cujas origens se perderam no tempo são, ainda hoje, grandes instrumentos pedagógicos porque se relacionam ao desenvolvimento da linguagem, da criatividade, das relações sociais e, principalmente, com a interiorização de valores e modelos de comportamento. Segundo Bettelheim (1980), os contos de fadas garantem à criança que as dificuldades podem ser vencidas, por mais insignificante que se sinta quem deseja vencê-las. Neste sentido, esses contos constituem-se em instrumentos de poder. Entendendo que as histórias – e seus personagens – têm o poder de influenciar seus leitores/ouvintes, este estudo considerou quatro contos em que as personagens protagonistas são crianças e permanecem como crianças na totalidade das narrativas: “Chapeuzinho Vermelho”, “João e Maria”, “Branca de Neve e Rosa Vermelha” e “O Polegar”, narrativas da obra *Contos de Grimm*, traduzida por David Jardim Júnior, publicada em 2008 pela editora Itatiaia. Buscamos investigar como agem as personagens crianças desses contos, alavancando uma reflexão alicerçada na imagem das crianças que afloram dos contos – imagens que foram registradas nas primeiras décadas do século XIX pelos irmãos Grimm em seus *Contos de Fadas para o Lar e as Crianças* –, possibilitando a identificação dos tipos de comportamento que têm e os valores que incorporam, contribuindo, assim, para um maior conhecimento sobre os modelos que essas personagens oferecem às crianças do século XXI. Nossa pesquisa é bibliográfica, de caráter qualitativo, fundamentada nas ideias de Bettelheim (1980) e Ariès (1981), prioritariamente. Verificamos que há uma escassez de estudos sobre os contos coletados/conservados pelos irmãos Grimm, ainda que as histórias tenham se tornado “clássicos” da literatura infantil universal e continuem, neste século XXI, embalando a imaginação das crianças ocidentais. Verificamos, também que há poucos estudos que explorem a temática da representação da criança em contos de fadas e na literatura infantil e juvenil em geral, no Brasil. Em relação à temática da nossa pesquisa, pudemos constatar que as crianças protagonistas dos contos investigados são como são as crianças em todos os tempos: amam, odeiam, obedecem e desobedecem, têm o desejo da aventura, contentam-se ou não com o que têm, são bondosas e, por vezes, malvadas, são medrosas e corajosas, infantis, ingênuas e amadurecidas, dependentes ou autônomas. Brincam, aventuram-se, arriscam-se, empreendem, pensam, têm desejos e necessidades. Entendemos que o que varia é a forma de a sociedade compreendê-la, conforme a época e o lugar. cremos que este estudo vem agregar conhecimentos não somente em relação aos estudos sobre a criança, mas também sobre a fortuna crítica dos irmãos Grimm, cujo relevante valor estético favorece o trabalho voltado para a formação do leitor.

Palavras-chaves: Contos de fadas dos Irmãos Grimm. Crianças protagonistas de contos de fadas. Representação das crianças protagonistas de contos de fadas. Educação Infantil.

ABSTRACT

The origins of the fairy tales are lost in the past but these tales are, even today, great teaching instruments because they relate to language development, creativity, social relations, and especially with the internalization of values and behavior patterns. According to Bettelheim (1980), fairy tales assure the children that the difficulties can be overcome, no matter how insignificant they feel. In this sense, these tales are power tools. We understand that fairy tales – and their characters – have the power to influence their readers/listeners. Therefore, this study considered four fairy tales in which the protagonists are children and remain as children all through the narratives: "Little Red Riding Hood," "Hansel and Gretel" "Snow White and Rose Red" and "Thumbling", from *Grimm Tales*, translated into Portuguese by David Jardim Junior and published in 2008 by Itatiaia. We sought investigate how the children characters of these stories act, leveraging a reflection grounded on the image of children that emerge from the selected tales – images that have been registered in the first decades of the nineteenth century by the Brothers Grimm in their *Children's and Household Tales* – enabling the identification of the kinds of behavior that they perform and the values they embody, thus contributing to a better understanding of the models that these characters offer to the twenty-first century's children. Our research has a qualitative approach of bibliographic nature, mainly grounded in the ideas of Bettelheim (1980) and Ariès (1981). We found that there is a shortage of studies on the tales collected/maintained by the Brothers Grimm, although these stories have become "classics" of universal children's literature and continue, cradling the imagination of Western children in the twenty-first century. We also verified that there are very few studies exploring the representation of children in fairy tales and children's literature in general, in Brazil. Regarding to the theme of our research, we found that the protagonist's children from the investigated tales are just like kids are at all times: they love, hate, obey and disobey, have the desire for adventure, they can be happy or not with what they have. They are kind and sometimes evil, they are fearful and brave, childish, naive and mature, dependent or independent. They play, they venture out, they take risks, they enterprise, think, have desires and needs. We believe that what can differ is the form of society to understand children according to time and place. We also believe that this study will add knowledge not only to studies on the child but also on the critical fortune of the Brothers Grimm, whose relevant aesthetic value can make readers.

Keywords: Fairy Tales. Brothers Grimm. Fairy tale protagonist's children. Representation of protagonist's children of fairy tales.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	7
1 AS VEREDAS QUE TRILHAMOS.....	9
2 E CONCEBEU-SE A INFÂNCIA.....	12
2.1 A criança e as infâncias: do final do século XIX ao início do século XXI.....	14
3 ERA UMA VEZ... OS CONTOS DE FADAS	18
3.1 Contando dos contos de fadas: a gênese.....	18
3.2 Contando dos contos de fadas: conceituação e atualidade.....	21
3.3 Jacob Grimm e Wilhelm Grimm: dois irmãos, uma obra.....	23
4 AS CRIANÇAS DOS CONTOS DE FADAS	26
4.1 A menina que ganhou da vovó um chapeuzinho de veludo vermelho	28
4.2 As crianças que encontraram uma casinha feita de pão doce e de bolo	31
4.3 As meninas-rosas Branca e Vermelha	34
4.4 O filho pequeno, a grande riqueza	38
CONSIDERAÇÕES FINAIS	40
REFERÊNCIAS	44

INTRODUÇÃO

A pesquisa internacional sobre ensino e aprendizagem da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) afirma que os alunos brasileiros são campeões mundiais em mau comportamento, o que acarreta menos “tempo de instrução e oportunidade de aprender” (MOREIRA, 2015). Sabe-se que há diversos fatores, diretamente ligados à Educação, que resultam no mau comportamento em aula, como a superlotação, a falta de estímulo, a baixa (ou inexistente) qualificação de professores e a pouca experiência de ensino, dentre outros (MOREIRA, 2015).

Há ainda fatores relacionados ao contexto socioeconômico e à psique, que não serão investigados neste trabalho, mas que precisam ser mencionados, como a exposição à violência, a ausência de cuidados básicos de saúde, a falta de emprego digno, de moradia, de alimentação adequada, etc. E há fatores culturais, como o desprezo à Educação e a sujeição à manipulação das mídias, por exemplo.

E dentro desses fatores culturais, geralmente relacionados à educação, há modelos de comportamento que são apresentados às crianças, desde a mais tenra idade, em forma de contos de fadas.

Que criança nunca sonhou em ser o Gato de Botas, o Polegar ou algum dos irmãos João e Maria? Qual a criança que nunca se imaginou um dos Músicos de Bremen, o Alfaiatezinho Valente que matou sete de uma só vez, ou o Gênio da Garrafa? Quem nunca quis ser um príncipe ou uma princesa, em seus tempos de criança?

Os contos de fadas, provenientes do folclore, têm suas raízes perdidas no tempo e, no entanto, continuam, em pleno século XXI, a encantar as crianças de todo o mundo, principalmente porque, conforme afirma Bettelheim (1980), abre as portas dos mundos imaginários e, por meio deles, mostra os conflitos, os valores e as demais questões universais da condição humana, ao mesmo tempo em que projeta o alívio das pressões e oferece formas de solucionar os problemas. Isso faz com que a criança sinta-se capaz de ultrapassar seus medos e dificuldades. E de que forma eles fazem isso?

Acreditamos que as atitudes e comportamentos de suas personagens são – ao lado de vários outros elementos que não serão tema deste estudo como o contexto ou a estrutura das narrativas, por exemplo – grandes responsáveis pela identificação da criança com as situações colocadas nas histórias. Por isso, nos instigou saber como são representadas as crianças

personagens desses contos. Mas não todas as crianças. Apenas as que são protagonistas e permanecem crianças do início ao final das tramas dos contos. Assim, para dar conta de nossa proposta, organizamos este trabalho em quatro capítulos. O primeiro trata do percurso que trilhamos para construir este trabalho. O segundo capítulo é destinado a um estudo sobre a construção da ideia de infância no contexto histórico-social. Neste capítulo, é possível compreender o papel que as mudanças sociais, culturais e econômicas ocorridas nos séculos XVII e XVIII exerceram sobre as crianças e ainda hoje, em pleno século XXI, têm seu ranço. Destacamos, portanto, neste capítulo a mudança do papel da criança, de “adulto em miniatura” que Phillipe Ariès (1981) encontrou em sua pesquisa iconográfica, a sujeito produtor de conhecimento e cultura, como hoje deve ser entendida.

No terceiro capítulo, apresentamos um breve histórico referente à gênese dos contos de fadas e suas implicações no desenvolvimento infantil. Abordamos as questões relativas à vida dos Irmãos Grimm, no intuito de situá-lo no panorama histórico da literatura dedicada ao leitor infantil e juvenil, salientando a importância de seus contos para a literatura infantil.

Levando em consideração que os contos de fadas têm grande influência na formação ética e moral da criança, analisamos, no quarto capítulo, quatro contos compilados pelos irmãos Grimm: “Chapeuzinho Vermelho”, “João e Maria”, “Branca de Neve e Rosa Vermelha” e “O Polegar”, buscando investigar como os protagonistas desses contos – todos crianças – são representados nas narrativas, ou seja, como agem, que tipos de comportamento têm e quais os valores que incorporam, de modo a obter um conhecimento sobre os modelos que essas personagens oferecem às crianças do século XXI.

1 AS VEREDAS QUE TRILHAMOS

A metodologia aplicada neste estudo seguiu, em seu delineamento, uma abordagem qualitativo-descritiva realizada por meio de pesquisa bibliográfica. Discutimos, portanto, a respeito da literatura infantil como arte feita de palavras e como instrumento pedagógico. Para que essa discussão chegasse ao foco da pesquisa, ou seja, à representação da criança nos contos estudados, nos embasamos principalmente nas ideias de Bettelheim (1980) e Ariès (1981), entre outros.

A iconografia examinada por Ariès em *História Social da Criança e da Família* (1981) apresenta-se como uma importante fonte de conhecimento sobre a infância. Sua obra é considerada como um trabalho pioneiro na análise e concepção da infância. Ariès traçou um perfil das características da infância a partir do século XII, no que diz respeito ao sentimento sobre a infância, seu comportamento no meio social e suas relações com a família o que torna possível constatar a fragilidade da criança, bem como sua desvalorização.

O livro de Bruno Bettelheim, “A Psicanálise dos Contos de Fadas” (1980), foi uma experiência pioneira em interpretar os contos de fadas a partir da visão psicanalítica, ressaltando que sua leitura (efetuada por crianças e adolescentes de hoje) pode ajudá-las na construção de seus conflitos internos. Os contos de fadas sempre nos interessaram: enquanto histórias que despertavam nossas emoções, quando criança, e enquanto material pedagógico riquíssimo, depois que passamos a estudar Pedagogia. Queríamos pesquisá-los e, quando do momento de delimitar nossa pesquisa, nos interessamos pelo exame da criança. Como é a criança representada nos contos de fadas? Como ela se comporta? Como ela age?

Porém, não haveria tempo de examinarmos todos os contos de fadas e, assim, iniciamos os “recortes”. Primeiro, decidimos trabalhar com os contos compilados pelos irmãos Jacob e Wilhelm Grimm, pois eles foram os que reuniram o maior número de histórias e deram a elas um caráter estético, tornando-as modelo típico do conto de fadas.

Mesmo com esse recorte, ainda havia mais de duzentos contos, quantidade impossível de ser analisada no tempo destinado ao TCC. Então fizemos outro recorte, optando por examinar apenas os contos em que os protagonistas fossem crianças ao longo de toda a história. Encontramos quatro contos: “Chapeuzinho Vermelho”, “João e Maria”, “Branca de Neve e Rosa Vermelha” e “O Polegar”.

No entanto, havia inúmeras versões desses contos, o que nos levou a um terceiro recorte, em que optamos pelos contos traduzidos por David Jardim Jr. (2008). Essa seleção

baseou-se nas indicações de em uma qualidade da tradução. Para tanto, a página acadêmica da Profa. Dra. Karin Volobuef (2014) – uma das maiores estudiosas dos irmãos Grimm no Brasil – foi consultada. Nessa página pode encontrar comentários sobre diversas traduções brasileiras das histórias conservadas pelos Grimm. Verificamos, assim, que o trabalho de David Jardim Jr., além de ser “uma das maiores antologias em português [...] é uma tradução recomendável para quem quer consultar uma tradução de qualidade” (VOLOBUEF, 2014).

Como foi dito anteriormente, ainda que as histórias coletadas/conservadas pelos irmãos Grimm tenham se tornado “clássicos” da literatura infantil universal e continuem, neste século XXI, embalando a imaginação das crianças ocidentais, oferecendo-lhes modelos de valores e de comportamento, há poucos estudos dedicados a elas, no Brasil.

Tendo em vista os elementos divergentes e esteticamente relevantes encontrados na obra de Grimm, buscamos, por meio da leitura dos contos que compõem o corpus da pesquisa, uma reflexão alicerçada nos seguintes questionamentos:

- Como é a criança representada nesses contos de fadas?
- Como agem as personagens crianças desses contos?
- Como se comportam?
- As crianças desses contos influenciam e servem como modelo para as crianças do século XXI?

Para respondermos a essas questões, nosso objetivo foi o de verificar a dinâmica dessas personagens, numa reflexão alicerçada nas imagens das crianças que afloram dos contos – imagens que foram registradas nas primeiras décadas do século XIX pelos irmãos Grimm em seus *Contos de Fadas para o Lar e as Crianças* –, possibilitando a identificação dos tipos de comportamento que têm e os valores que incorporam, contribuindo, assim, para um maior conhecimento sobre os modelos que oferecem às crianças do século XXI.

Nosso próximo passo foi a busca por uma bibliografia específica que desse conta de fundamentar nosso trabalho para além da História (que teria como base Ariès) e da psicologia – embasada em Bettelheim (1980) e seus “seguidores” Marie Louise von Frans (1990) e Mário e Diana L. Corso (2006), principalmente. Em se tratando de literatura e contos de fadas, encontramos autores como Tzvetan Todorov (1975), Kátia Canton (1994), Fanny Abramovich (1995), Nelly Novaes Coelho (1985; 1987; 2003) e Celso Sisto (2015), dentre outros.

Na etapa do levantamento bibliográfico, quando buscamos por autores que tratassem especificamente de aspectos que envolvem a fortuna crítica dos irmãos Grimm, tivemos uma

surpresa: há pouquíssimos estudos sobre esses estudiosos, ícones da literatura infantil universal. Encontramos dois artigos da Profa. Dra. Karin Volobuef (2010; 2013), e nossas buscas na *Scielo* e na *Capes* mostraram um total de dez artigos e doze teses/dissertações que, de algum modo, relacionam-se a esses contos de fadas, quantidade irrisória diante da importância da contribuição dos irmãos Grimm.

Nosso levantamento bibliográfico nos reservou, ainda, outra surpresa: há escassez de estudos que explorem a temática da representação da criança em contos de fadas e na literatura infantil e juvenil em geral, no Brasil. Foram encontradas apenas uma tese (COTTA, 2011) e uma dissertação (OLIVEIRA, 2009) que tratam desse assunto.

Passamos, então à leitura e fichamento da bibliografia encontrada. Foi essa etapa que determinou os assuntos que seriam abordados em nosso trabalho, além da análise dos contos que selecionamos: a infância, a literatura e os contos de fadas, temas necessários quando se discute sobre histórias que se contam às crianças.

2 E CONCEBEU-SE A INFÂNCIA...

Phillipe Ariès, autor da obra seminal sobre o tema da construção do conceito de infância na passagem do medievo para a modernidade – *História Social da Criança e da Família* – exerce reconhecida influência na historiografia e na sociologia na infância contemporânea, bem como nos estudos sobre a criança e a família desenvolvidos no campo da educação.

De acordo com Ariès (1981), até o século XVI as crianças diferenciavam-se das pessoas mais velhas apenas por serem menores. Eram adultos em miniatura, com vestimentas e atividades iguais às dos adultos, não havia qualquer preocupação com uma formação específica (referente à sua faixa etária) e, assim, as aprendizagens eram construídas através de experiências vivenciadas.

Postman (1999) salienta que no medievo a infância terminava aos sete anos, porque nessa idade a criança adquiria a linguagem oral, começava a dominar a palavra e assim já poderia ser inserida no mundo adulto e tratada como tal. Já para a Igreja Católica, aos sete anos a criança atingia a idade da razão, conseguindo, então, distinguir o certo do errado e devendo, dessa forma, portar-se como adulto. A partir desse momento, ingressava na comunidade dos homens, participando dos trabalhos, ritos, costumes, festas e jogos de todos os dias.

Não existiam pudores em relação aos assuntos sexuais, brincadeiras grosseiras, livros considerados imorais, palavras obscenas. Assim, as crianças estavam sempre junto às rodas de conversa e, por meio das interações com os adultos, compartilhando dos seus trabalhos e de suas brincadeiras, adquiria os conhecimentos necessários à vida (ARIÉS, 1981).

No período medieval, a taxa de mortalidade infantil era muito alta. Postman (1999) afirma que as famílias tinham muitos filhos, na esperança de que dois ou três sobrevivessem, pois acreditava-se que os filhos sustentariam os pais quando em sua velhice. No entanto, não há indícios de ensinamentos sobre hábitos de higiene nos primeiros anos de vida e por isso, poucas crianças conseguiam sobreviver, principalmente nas famílias mais pobres. A morte era fator natural que não necessitava de lamentação e, conseqüentemente, não havia apego às crianças. A passagem da criança pela família e pela sociedade era muito breve e muito insignificante para que a família tivesse tempo ou razão de forçar a memória e tocar a sensibilidade, razão pela qual aquela sociedade mal vislumbrava a criança e, menos ainda, o adolescente (ARIÉS, 1981).

Segundo Postman (1999, p. 33), “[...] a maioria das crianças não ia a escola já que não havia nada importante para lhes ensinar [...] No mundo medieval a criança é, numa palavra, invisível”. Porém, nesse período ocorreram várias mudanças sociais, invenções e acontecimentos importantes. Com surgimento da imprensa e da alfabetização socializada no século XVI, criou-se um novo ambiente comunicacional, que dividiu a sociedade entre aqueles que sabiam ler – os adultos (homens, em sua maioria) – e os que não sabiam. Assim, as crianças (e as mulheres) ficaram de fora dessa organização, pois não sabiam ler nem escrever.

A partir do momento em que a idade adulta passou a ser definida com base na competência leitora, surgiu uma nova concepção de infância baseada na incompetência de leitura: “Como as crianças foram expulsas do mundo adulto, tornou-se necessário encontrar um outro mundo em que elas pudessem habitar. Esse outro mundo veio a ser conhecido como infância” (POSTMAN, 1999, p.34).

Na França do século XVII, a ideia de criança passa a associar-se à ideia de dependência, fragilidade e inocência. Essa ideia surgiu entre os eclesiásticos, homens da lei, que se preocupavam com a disciplina e a racionalidade dos costumes:

Esses moralistas haviam-se tornado sensíveis ao fenômeno outrora negligenciado da infância, mas recusavam-se a considerar as crianças como brinquedos encantadores, pois viam nelas frágeis criaturas de Deus que era preciso ao mesmo tempo preservar e disciplinar. Esse sentimento por sua vez, passou para a vida familiar. (ARIÈS, 1981, p. 164)

Apesar de a história mostrar que a infância passou por mudanças logo ainda no período de sua “invenção”, estava longe de ser valorizada como período especial e reservado para o desenvolvimento infantil.

Ainda assim, no final do século XVI e durante o século XVII, podemos também localizar, na História, as primeiras tentativas no sentido de uma escolarização adequada às crianças. Até então, não havia uma preocupação com a educação e, muito menos, com a separação por idades nas classes. A frequência à escola dependia de fatores alheios à formação social ou intelectual, pois ela, na verdade, se destinava à formação religiosa; desse modo, a idade ou a bagagem de conhecimentos dos ingressantes nesse tipo de instituição era indiferente (ARIÈS, 1981).

Em consequência, relata as crianças eram educadas sem que existisse uma instituição especial de ensino. Os colégios existentes eram dirigidos pela Igreja e reservados para um número reduzido de alunos, inicialmente para clérigos do sexo masculino. Já as meninas

começam a ter acesso à escola somente a partir do século XVII, quando a educação tornou-se mais pedagógica e menos empírica.

Segundo Ariès (1981), somente no século XVIII, durante as revoluções burguesas, que a família tornou-se o lugar de uma afeição necessária entre os cônjuges e entre pais e filhos e se originou um novo modo de pensar e de ser criança, respeitando todas as suas necessidades, especialidades, todo um estilo de vida personalizado. Foi então que a criança começou a ser distinguida do adulto, passando a ter um mundo próprio:

[...] a família acabava de se reorganizar em torno da criança e erguia entre ela mesma e a sociedade o muro da vida privada. A família moderna retirou da vida comum não apenas as crianças, mas uma grande parte do tempo e da preocupação dos adultos. Ela correspondeu a uma necessidade de intimidade, e também de identidade: os membros da família se unem pelo sentimento, o costume e o gênero de vida (ARIÈS, 1981, p. 195).

2.1 A criança e as infâncias: do final do século XIX ao início do século XXI

O final do século XVII e início do século XVIII foram marcados por transformações religiosas, econômicas, políticas e sociais que acompanharam a organização da burguesia e, com ela, a reconfiguração do ambiente infantil (LOPES; VASCONCELOS, 2006, p. 114). Ariès (1981) relata, dentre várias outros fatos, que até o final do século XVII e início do XVIII, as crianças utilizavam roupas incômodas, similares às dos adultos e, a partir do século XVIII houve uma mudança para uma roupa que permitia à criança sentir-se melhor, - eram mais leves dando mais liberdade às crianças de correr, brincar e seguir seu próprio ritmo - e essa mudança na vestimenta das crianças foi considerada uma revolução para o século em questão, beneficiando, em primeiro lugar, os meninos, especialmente os nobres:

Se nos limitarmos ao testemunho fornecido pelo traje, concluiremos que a particularização da infância durante muito tempo se restringiu aos meninos. O que é certo é que isso aconteceu apenas nas famílias burguesas ou nobres. As crianças do povo, os filhos dos camponeses e dos artesãos, as crianças que brincavam nas praças das aldeias, nas ruas das cidades ou nas cozinhas das casas continuaram a usar o mesmo traje dos adultos: Jamais são representadas usando vestidos compridos ou mangas falsas. (ARIÈS, 1981, p. 81)

Jader J. Moreira Lopes e Tânia de Vasconcelos (2006) relatam que as transformações que começaram a acontecer a partir do século XVII, causaram o surgimento do sentimento de família, marcado pela necessidade de privacidade. Isso provocou uma mudança de valores dentro das famílias, especialmente em relação à educação das crianças, que, gradativamente, passaram a assumir um lugar central. Se antes não recebiam cuidados, nem existia afetividade para com elas, agora a família passa a se organizar em torno da criança e dividir, com a escola,

[...] as responsabilidades sobre a infância recém inventada. A educação cotidiana, local até então de aprendizagem das crianças, cede lugar à educação escolar, onde as crianças, vistas nessa nova ótica como seres ‘puros’ e ‘frágeis’, serão preparadas para a ‘vida’, para a entrada no mundo adulto (ARIÈS, 1981, p. 12).

Essas mudanças, como já mencionado, não aconteceram num passe de mágica. Foi aos poucos que a sociedade passou a ver a criança numa dimensão diversa da do adulto. Os fatos e a vida cotidiana paulatinamente se delinearão e mostraram a possibilidade de novos olhares que foram se humanizando e indicando ao adulto que as crianças não eram adultos incompletos, mas possuíam características próprias, como a fragilidade e a dependência, e, por isso, também a insuficiência de conhecimentos para racionar por si. Por isso, nesse período da história, “a criança é focalizada como um ser menor, a ser adestrado, a ser moralizado, a ser educado” (CASTRO, 2007, p. 4).

Segundo Maria Alice Nogueira (1993), no século XIX, com a revolução industrial, a sociedade viu desabar toda a concepção construída ao longo dos séculos em relação à criança. O trabalho infantil foi algo que arruinou a imagem que se tinha de infância, colocando a educação da criança como um grande desafio, o de adequar o universo infantil com as exigências do momento. A revolução industrial significou o uso de mão de obra infantil nas fábricas. O uso de maquinarias no universo produtivo modificou não só o mundo do trabalho, mas também o mundo social, acarretando uma transformação em relação às crianças, que passaram a frequentar o espaço fabril como mecanismo de exploração do capitalismo.

Ariès (1981), de acordo com alguns estudiosos, (MARX, 1982; FOUCAULT, 1987; KUHLMANN JR, 2001; MOTTA; SILVA, 2011) privilegiou, em sua pesquisa, a nobreza e a burguesia, deslocando de sua obra as crianças de outras camadas sociais:

[Há um] preconceito em relação às classes subalternas, desconsiderando a sua presença interior nas relações sociais. Embora reconhecendo o papel

preponderante que os setores dominantes exercem sobre a vida social, as fontes disponíveis, como, por exemplo, o diário de Luís XIII, utilizado por Ariès, geralmente favorecem a interpretação de que essas camadas sociais teriam monopolizado a condução do processo de promoção do respeito à criança (KUHLMANN JR, 2001, p. 23-24).

Dessa forma, não somente é possível perceber a existência de outra infância, pobre, praticamente ausente da obra de Ariès (1981), mas também de evidenciar que essas crianças tinham acesso à saúde, educação e proteção, por meio dos registros nos documentos que discorrem sobre o atendimento às classes operárias e camponesas (MOTTA; SILVA, 2011).

Operárias ou nobres, camponesas ou burguesas, o fato é que, conforme afirma Stefânie Arca Garrido Loureiro (2005), foi o surgimento do interesse pelas crianças, que gerou a preocupação em ajudá-las a adquirir o princípio da razão e a fazer delas adultos cristãos e racionais. Esse padrão norteou a educação do século XIX e XX e, em alguns casos, ainda existe no século XXI, no mundo e no Brasil.

Kuhlmann Jr. e Rogério Fernandes (2004, p. 15) afirmam que “A história da infância seria então a história da relação da sociedade, da cultura, dos adultos, com essa classe de idade, e a história das crianças entre si e com os adultos, com a cultura e com a sociedade”. A criança recebeu diferentes tratamentos em função de diferentes relações que se estabeleceram ao longo da história da humanidade. Isso faz com que ela seja pensada como sujeito social e histórico marcado pelas contradições das sociedades em que se insere.

Os Boletins *Equidade Para a Infância: América Latina* reconhecem as crianças como “sujeitos ativos na construção da sociedade” (CRIANÇAS, 2012). No entanto, reconhecem também que muitos ainda as pensam como sujeitos receptores e reprodutores das ordens sociais, ou seja, como sujeitos que precisam ser treinados e educados para se adequarem à sociedade em que vivem. Porém, mesmo inseridas

[...] num mundo regido por lógicas assimétricas que em geral implicam a subordinação infantil com relação aos/às adultos/as, *as crianças não assumem uma posição passiva: negociam, compartilham e criam conhecimento e cultura* com seus pares e com os/as mais velhos/as nos diversos espaços onde participam. O fortalecimento da agência infantil depende da capacidade que tenhamos para desconstruir o olhar adultocêntrico tão arraigado, ampliando a escuta e incorporando o ponto de vista das crianças. A abertura de espaços para sua efetiva participação no âmbito doméstico, comunitário, institucional e público constitui um desafio necessário neste sentido (CRIANÇAS, 2012).

Como auxiliar dessa abertura de espaços tão necessária, cremos que a literatura de fantasia e magia, como os contos de fadas, têm papel significativo, uma vez que favorecem o desenvolvimento da linguagem, da criatividade, das relações sociais e, principalmente, a interiorização de valores e modelos de comportamento que as ajudam a solucionar problemas e adquirir autonomia:

Enquanto diverte a criança, o conto de fadas a esclarece sobre si mesma, e favorece o desenvolvimento de sua personalidade. Oferece significado em tantos níveis diferentes, e enriquece a existência da criança de tantos modos que nenhum livro pode fazer justiça à multidão e diversidade de contribuições que esses contos dão à vida da criança. (BETTELHEIM, 1980, p. 20).

3 ERA UMA VEZ... OS CONTOS DE FADAS

“A Literatura infantil é, antes de tudo, literatura, ou melhor, é arte: fenômeno de criatividade que representa o Mundo, o Homem, a Vida, através da palavra. Funde os sonhos e a vida prática; o imaginário e o real; os ideais e sua possível/impossível realização” (CAGNETI,1996, p.7).

3.1 Contando dos contos de fadas: a gênese

O surgimento dos contos de fadas perde-se no tempo. De acordo com Marie Louise Von Franz (1990), há indícios de que os primeiros contos de fadas, em forma escrita, surgiram juntamente com a escrita, há cerca de três mil anos. Porém, eles já existiam, antes disso, em forma oral, e eram transmitidos de geração a geração. “Existem indícios de que alguns temas principais de contos de fadas se reportam a 25.000 anos a. C., mantendo-se praticamente inalterados” (FRANZ, 1990, p. 07). Maria Thereza de Souza (2005) afirma que os contos eram narrados por profissionais (que herdavam essa função de seus antepassados) ou transmitidos por meio da tradição. Narram o destino dos homens, suas dificuldades, seus sentimentos, suas relações interpessoais e suas crenças. Esses contos não eram conhecidos como “contos de fadas” e também não eram destinados a crianças:

O conto popular de magia [...] expressa os desejos das classes inferiores de obterem melhores condições de vida [...] em suas origens, os contos de fadas eram amorais e abordavam a luta de classes real e a competição pelo poder, apresentando uma dura realidade de miséria, injustiça e exploração. Atos de canibalismo, o favorecimento do primogênito, a venda e o rapto de uma noiva, assim como a transformação de humanos em animais ou plantas faziam parte da realidade social e das crenças de muitas sociedades primitivas (CANTON, 1994, p. 30).

Esse caráter de entretenimento perdurou até aproximadamente os séculos XVII e XVIII, especialmente entre as populações agrícolas e classes menos privilegiadas que, segundo Kátia Canton (1994), viviam uma realidade brutal, permeada pela violência, por todo tipo de carência e doenças. Nos contos, essa realidade transformava-se e esse povo sofrido tinha a possibilidade de viver feliz para sempre.

Foi no século XVII, na corte de Luís XIV, que os contos populares de magia passaram a ser registrados por escrito e conhecidos como contos de fadas. Em 1695 Charles Perrault, poeta clássico eleito em 1671 para a Academia Francesa, publica a primeira edição da obra que mais tarde seria conhecida como *Contos da Mamãe Gansa*. Sua motivação desconsiderava as crianças, mas tinha como objetivo “provar a equivalência de valor entre os ‘Antigos’ greco-latinos e os ‘Antigos’ nacionais [franceses]” (COELHO, 1985, p. 67).

No ano seguinte à publicação de Perrault, a baronesa Mme. D’Aulnoy “inicia a publicação de oito volumes de contos maravilhosos que [...] lançavam a ‘moda das fadas’ entre os adultos [...] CONTOS DE FADAS; NOVOS CONTOS DE FADAS ou AS FADAS EM MODA; ILUSTRES FADAS; etc., livros que lançam histórias hoje célebres” (COELHO, 1985, p. 76, grifo da autora). Supõe-se, portanto, que o título de “contos de fadas” às narrativas populares de magia tenha sido cunhado por Mme. D’Alnoy, mesmo que nem sempre tivessem fadas em seu enredo, mas elementos mágicos que podiam ser um objeto, um animal ou algum ser sobrenatural, além de eventuais fadas – daí a preferência de alguns autores em chamá-los de “contos maravilhosos” (FERNANDES, 2002; TODOROV, 1975) ou “fantásticos” (DANTAS, 1982; BELINKY, 1982; GONÇALVES, AQUINO E SILVA, 2000). Na definição de Coelho (1987) os contos maravilhosos são

[...] narrativas que, sem a presença de fadas, via de regra se desenvolve no cotidiano mágico (animais falantes, tempo e espaço reconhecíveis ou familiares, objetos mágicos, gênios, duendes, etc.) e têm como eixo gerador uma problemática social (ou ligada à vida prática, concreta). Ou melhor, trata-se sempre do desejo de auto-realização do herói (ou anti-herói) no âmbito socioeconômico, através da conquista de bens, riquezas, poder material, etc. Geralmente, a miséria ou a necessidade de sobrevivência física é ponto de partida para as aventuras da busca. [...] originaram-se das narrativas orientais, e enfatizam a parte material/sensorial/ética do ser humano: suas necessidades básicas (estômago, sexo, e vontade de poder), suas paixões do corpo. (COELHO, 1987, p. 13)

Em 1697 é que Perrault publica *Histórias ou Contos dos Tempos Passados, com Moralidades*, desta vez com o objetivo de homenagear unicamente uma criança: a neta – ou sobrinha, de acordo com Marisa B. T. Mendes (2000) – do rei, para quem o livro foi dedicado. A obra tinha apenas oito contos: “A Bela Adormecida no Bosque”, “Chapeuzinho Vermelho”, “O Barba Azul”, “O Gato de Botas”, “As Fadas”, “A Gata Borracheira ou Cinderela”, “Henrique de Topete” e “O Pequeno Polegar”. A apologia à “mamãe gansa” fez-se em forma de ilustração, na página de frontispício da obra, e mostrando a procedência popular dos contos. Acredita-se que “Mãe Gansa” seja personagem original de um fabulário

cujas origens perderam-se no tempo, e sua função era a de contar histórias para os filhotes (SORIANO, 1975). As “moralidades”, escritas em verso e encerrando cada uma das histórias, apontam “para *normas de comportamento* que facilitariam o sucesso da pessoa junto aos demais ou lhe evitariam dissabores” (COELHO, 1985, p. 69, grifo do autor).

Nessa mesma época, entre 1695 e 1699, Fénelon, padre de família nobre, homem culto pioneiro nos estudos sobre a educação feminina, escreve *As Aventuras de Telêmaco*, novela pedagógica, “verdadeiro tratado de educação moral e política” (COELHO, 1985, p. 78) para preparar o neto do rei (criança agressiva, insolente e indisciplinada), segundo na sucessão do trono, para o seu possível reinado. A história une os conhecimentos do passado – a mitologia greco-romana – com os do presente, à moda de Perrault e dos contos de fadas, porém não como registro de histórias populares, mas como criação – autoria – própria. A obra, que contém dezoito volumes, trata da busca de Ulisses (marido de Penélope, da obra *Odisseia*, atribuída a Homero), por seu filho Telêmaco (COELHO, 1985).

Ainda que Fénelon tenha provavelmente sido o primeiro autor de uma história para crianças (mesmo sendo para uma criança), atribui-se a Perrault, compilador de histórias oriundas do folclore e não autor dessas histórias, a “invenção” da literatura infantil (VASQUES, 2007). Talvez pelo fato de ele estar presente às rodas sociais de seu tempo, talvez por ser autor respeitado e membro da Academia Francesa, talvez porque os contos de fadas já eram conhecidos – e queridos – do povo e da corte. Seus contos foram reeditados posteriormente, com o acréscimo dos outros três que haviam sido publicados antes: “Pele de Asno”, “Os Desejos Ridículos” e “Grisélidis”. Sendo assim, a Literatura Infantil como gênero literário nasceu oficialmente com Charles Perrault, mas foi amplamente difundida posteriormente, no século XVIII, a partir das pesquisas linguísticas realizadas na Alemanha pelos Irmãos Grimm, Jacob e Wilhelm, e que, por serem objetos de nossa pesquisa, abordaremos sobre eles com mais detalhes posteriormente (SORIANO, 1975).

A partir da Revolução Francesa de 1789, as fadas passaram para um segundo plano e se recolheram ao mundo infantil e à oralidade popular (COELHO, 1985). Mais tarde, no século XIX, retornaram, mas não por uma preocupação com as crianças, e sim por uma preocupação linguístico-nacionalista. Foi nesse contexto que os irmãos Grimm, narradores das histórias que se constituem no *corpus* deste estudo (e, por isso, assunto do próximo subcapítulo), passaram a coletar e estudar uma grande massa de textos oriundos do folclore popular germânico. Essas narrativas foram publicadas em dois volumes (em 1812 e 1815), sob o título de *Contos de Fadas para o Lar e as Crianças* (VOLOBUEF, 2013).

Ainda no século XIX, o dinamarquês Hans Christina Andersen (1805-1870), considerado por muitos como o “pai da literatura infantil”, justamente por ser o autor de contos que escreveu diretamente para as crianças, publicou, entre 1835 e 1872, os *Eventyr* (*Aventuras*). Para compor sua obra, o escritor dinamarquês, além de coletar e adaptar contos populares escandinavos, compôs suas próprias narrativas, fiéis aos ideais românticos dos demais contos (COELHO, 1985; 1987).

Andersen escreveu as suas histórias utilizando-se da crueldade da realidade cotidiana de sua época, atenuada pela fraternidade e generosidade humanista, principalmente em relação aos pequenos e desvalidos, enfatizando a injustiça do poder explorador e a superioridade do explorado, tornando suas narrativas tristes (COELHO, 1985; SOUZA 2005).

3.2 Contando dos contos de fadas: conceituação e atualidade

Os contos de fada atualmente são concebidos como literatura infantil “clássica” e representam, para as crianças, o mágico e a fantasia, a porta de entrada do mundo real para o mundo imaginário (COELHO, 2003):

Os contos de fadas, diferentemente de qualquer outra forma de literatura, direcionam a criança para a descoberta de sua identidade e vocação, e também sugerem as experiências que são necessárias para desenvolver ainda mais o seu caráter [...]. Ao longo da maior parte da história da humanidade, a vida intelectual de uma criança, tirante as experiências dentro da família, dependeu das histórias míticas e religiosas e dos contos de fadas. Essa literatura tradicional alimentava a imaginação da criança e lhe estimulava a fantasia (BETTELHEIM, 1980, p. 34-35).

Os contos de fadas fazem parte da herança cultural de diversas nações. Suas origens se perderam no tempo, mas eles se perpetuaram. Hoje, são grandes instrumentos pedagógicos, porque se relacionam ao desenvolvimento da linguagem, da criatividade, das relações sociais e, principalmente, com a interiorização de valores e modelos de comportamento:

Enquanto diverte a criança, o conto de fadas a esclarece sobre si mesma, e *favorece o desenvolvimento de sua personalidade*. Oferece significado em tantos níveis diferentes, e enriquece a existência da criança de tantos modos que nenhum livro pode fazer justiça à multidão e diversidade de contribuições que esses contos dão à vida da criança (BETTELHEIM, 1980, p. 20, grifo nosso).

Para Bruno Bettelheim (1980, p. 352), “o conto de fadas faz com que [a] fantasia se torne verdade”, abrindo portas para o mundo imaginário que mostra a realidade dos conflitos, valores e questões universais da condição humana. No entanto, ele também “[...] projeta o alívio de todas as pressões e não só oferece formas de resolver os problemas, mas promete uma solução ‘feliz’ para eles” (BETTELHEIM, 1980, p. 46). Dessa forma, os contos de fadas garantem à criança que as dificuldades podem ser vencidas, por mais insignificante que ela se sinta. E a criança sente-se capaz de vencer os seus medos e dificuldades (BETTELHEIM, 1980).

Compartilhando da mesma ideia de Bettelheim (1980), o escritor, ilustrador e contador de histórias Celso Sisto (2015) afirma que a criança, ao ouvir histórias, vivencia as ações, os problemas e os conflitos dessa história, e essas emoções que as histórias lhe proporcionam aumentam cada vez mais o seu conhecimento sobre si e sobre o mundo, auxiliando na formação da sua personalidade. Quanto mais histórias são contadas a essa criança, maior e melhor se torna sua capacidade de imaginação, criatividade, discernimento e crítica. Na medida que se tornam ouvintes e leitores críticos, assumem o protagonismo de suas próprias vidas. Também com a mesma ideia, Armindo Teixeira Mesquita (2010), professor de literatura na Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, e presidente do Observatório da Literatura Infanto-Juvenil em Portugal, diz que

Por aludirem problemas interiores, os contos de fadas, a imaginação infantil, contribuem para a formação da personalidade da criança, sugerindo soluções fáceis. Todos eles transmitem, à criança, a mesma mensagem simples e estimulante: a luta contra as sérias dificuldades da vida é inevitável, mas se, em vez de fugirmos, enfrentarmos as provas inesperadas e, muitas vezes, injustas com que nos deparamos, acabamos por superar os obstáculos e alcançarmos vitória, isto é, a auto-realização existencial, a maturidade. E a mensagem passa... Nesse sentido, os contos de fadas ajudam a criança no mais difícil que é dar um sentido à vida. [...] Assim, o conto de fadas é um espelho mágico que reflete alguns aspectos do nosso mundo interior e das etapas necessárias para passar à maturidade total. Nesta perspectiva, o conto de fadas, para além de dar esperança para um futuro, oferece a promessa de um final feliz. (MESQUITA, 2010)

Fanny Abramovich (1995) afirma que esses contos, por serem transmitidos de geração em geração ao longo dos séculos, assumiram várias “fórmulas” e, dentre elas o início com "Era uma vez..." e o final "e viveram sempre felizes para sempre...". Segundo a autora, a fórmula do "Era uma vez", coopera para que o conto tenha credibilidade, e enfatiza a universalidade dos temas que apresenta; os conflitos pertencem a todos os tempos e todos os

lugares. E se os protagonistas “vivem ’felizes para sempre’, é porque se desenvolveram como seres humanos, porque merecem a felicidade que recebem” (MESQUITA NETO; BERVIQUE, 2010)

Segundo Bettelheim (1980), os contos de fadas são somente as histórias que têm final feliz e estrutura maniqueísta organizando o bem e o mal em lados opostos e que, por isso, suprem a necessidade que as crianças têm de receber mensagens positivas para que possam compreender que o mundo é um lugar cheio de desafios e problemas, mas que todos os desafios e problemas têm solução.

Como a variação de tempo e lugar característica da própria História, surgiram várias versões dos contos de fadas, associando novos episódios, reinventando desfechos, novas morais, e até suavizando seu conteúdo, por vezes muito adulto. Contudo, a sua base narrativa e condutora manteve-se, preservando os mesmos personagens principais (ALBERTI, 2006).

Segundo Corso e Corso (2006), para as crianças, não faz muita diferença se a versão da história é original ou se ela é atualizada, pois ambas as formas conferem à criança a capacidade de se identificar com personagens, fazendo com que ela se interesse. Como a criança ainda não consegue diferenciar o real do imaginário, todas as linguagens lhe interessam para compor o repertório de imaginação necessário para que ela satisfaça as suas necessidades.

3.3 Jacob Grimm e Wilhelm Grimm: dois irmãos, uma obra

Os irmãos alemães Jacob (1785-1863) e Wilhelm Grimm (1786-1859) eram filólogos, estudiosos da língua, do folclore e da mitologia germânica, e trabalharam como bibliotecários na cidade de Kassel, onde se fixaram após os estudos universitários. Empenharam-se em uma busca acirrada a fim de determinar a identidade nacional por meio das raízes culturais – linguísticas e folclóricas da tradição oral popular. Com esse objetivo, recolheram histórias populares registradas em textos e manuscritos raros aos quais tinham acesso por serem bibliotecários e, posteriormente, em fontes orais. (VOLOBUEF, 2011; 2013).

Para isso, recorreram a amigos e conhecidos e, “ao contrário do que usualmente se assume, os Grimm não viajaram pelas áreas rurais da Alemanha à cata de contos, tampouco se sentaram ao pé de velhas camponesas para escutar suas narrações” (VOLOBUEF, 2013). Selecionaram centenas dessas narrativas, dando preferência às versões mais próximas da

forma primitiva ou original, ou ainda mesclando partes de diferentes versões sem, no entanto, fazerem alterações profundas ou arbitrárias (VOLOBUEF, 2013), acreditando que “A esses contos de fadas populares subjaz um mito germânico primitivo que se considerava desaparecido” (VOLOBUEF, 2011, p. 15).

Entre 1812 e 1822, os irmãos publicam três volumes de contos de magia que faziam parte do repertório adulto, totalizando 210 histórias oriundas da tradição oral popular. Porém, as direcionaram às crianças, contribuindo, assim, para traçar os rumos e a forma da literatura infantil que nascia:

As narrativas coletadas pelos irmãos Grimm [...] constituem verdadeira matriz para o gênero maravilhoso tanto aos olhos do estudioso quanto do leitor comum. Foi e continua sendo imenso o impacto do trabalho dos Irmãos, que deram uma contribuição decisiva para cunhar o que hoje em dia entendemos por “contos de fadas” [...] “contos populares” ou ainda “contos maravilhosos” (VOLOBUEF, 2011, p. 12).

É claro que outros compiladores e autores também contribuíram com contos que concorreram para a formação da literatura infantil, a exemplo de Perrault, Fénelon e Mme. D’Alnoy e o dinamarquês Hans Christian Andersen. No entanto, os Irmãos Grimm ocupam um lugar de destaque, especialmente pelo volume de contos coletados e conservados, mas também por terem aberto o caminho para um novo campo de pesquisa: o folclore (VOLOBUEF, 2011). Além disso, suas histórias foram publicadas, desde a primeira edição, para as crianças. No trabalho complexo de depuração dos contos, os irmãos os adequaram para o público-alvo e lapidaram “seu caráter estético, potencializando assim seu efeito artístico” (VOLOBUEF, 2013). O resultado desse trabalho foi a obra *Contos de Fadas para o Lar e as Crianças*, cuja edição definitiva em vida dos irmãos data de 1857. Acredita-se que a escolha do público infantil possa ter-se dado devido ao um dos maiores acontecimentos da época moderna: a preocupação com a educação que gradativamente instalou-se no âmago da sociedade e, aos poucos, transformou-a radicalmente e, de modo mais intenso, nos séculos XVIII e XIX (ARIÈS, 1981). Segundo esse autor, a família e a escola retiraram a criança do convívio da sociedade dos adultos, privando-a da liberdade outrora usufruída e cobrindo-a de um amor obsessivo. Neste aspecto, pode-se inferir que os contos dos irmãos Grimm sedimentaram a tendência de separação entre os assuntos adultos e infantis. O certo grau de violência que deixaram nas narrativas pode ser entendido como relacionado com a severa disciplina das escolas, inclusive com castigos físicos, com o intuito de, talvez, marcar a necessidade de obediência aos princípios educativos. Deste modo, se a desobediência, a

maldade, a mentira e os vícios são castigados, as virtudes são recompensadas, podendo-se, então, viver feliz para sempre.

4 AS CRIANÇAS DOS CONTOS DE FADAS

Assim como relatamos no capítulo anterior, os contos de fadas

contribuem para a formação da personalidade da criança, sugerindo soluções fáceis. Todos eles transmitem, à criança, a mesma mensagem simples e estimulante: a luta contra as sérias dificuldades da vida é inevitável, mas se, em vez de fugirmos, enfrentarmos as provas inesperadas e, muitas vezes, injustas com que nos deparamos, acabamos por superar os obstáculos e alcançarmos vitória, isto é, a auto-realização existencial, a maturidade. E a mensagem passa... Nesse sentido, os contos de fadas ajudam a criança no mais difícil que é dar um sentido à vida. [...] Assim, o conto de fadas é um espelho mágico que reflete alguns aspectos do nosso mundo interior e das etapas necessárias para passar à maturidade total. Nesta perspectiva, o conto de fadas, para além de dar esperança para um futuro, oferece a promessa de um final feliz. (MESQUITA, 2010)

Vê-se que a educação moral – já presente nos contos de Perrault – permanece como um dos pontos-chaves das histórias dos Grimm. Nesse sentido, as personagens desses contos servem como modelos positivos – que atingem a felicidade – e modelos negativos – que são punidos. Entendendo que as histórias – e seus personagens – têm o poder de influenciar seus leitores/ouvintes, este estudo terá como foco as personagens crianças, pois essa condição – a de ser criança – é muito mais próxima de seus leitores/ouvintes do que a de personagens mais velhos, e os seus interesses são mais próximos dos interesses da infância, em oposição aos interesses das personagens jovens ou adultas, que geralmente almejam casar-se.

Segundo Freud (1996), a psique humana é constituída dinamicamente de três estruturas: o Id (princípio do prazer), o ego (princípio da realidade) e o superego (princípio moral). No entanto, o ser humano nasce somente como Id, e as outras estruturas precisarão ser construídas pela relação do indivíduo com o mundo em que vive. Daí a criança pequena buscar a satisfação de seus desejos – o prazer, que a linguagem dos contos de fadas, comunicando-se diretamente com seu imaginário, fornece-lhe em abundância. A escolha dos quatro contos que se constituem no *corpus* deste estudo – “Chapeuzinho Vermelho”, “João e Maria”, “Branca de Neve e Rosa Vermelha” e “O Polegar”, compiladas pelos irmãos Grimm e traduzidas por David Jardim –deu-se, como já dissemos, considerando-se protagonistas crianças ao longo de toda a história, o que, acreditamos, pode ser um fator a mais a atuar na identificação por seu público infantil. Essas histórias trazem elementos comuns a todos os contos de fadas tradicionais, como o fato de seus personagens não serem nomeados:

os personagens de contos de fadas não têm nome próprio, mas sim nomes que são ligados às suas características físicas e emocionais [...] Não tendo nome, ele não tem uma identidade própria, e assim pode emprestar sua personalidade ao ouvinte enquanto ele acompanha a narrativa (FIGUEIREDO, 2015).

A exceção são os personagens João e Maria do conto homônimo, mas seus nomes justificam-se à medida em que são dos mais comuns em língua portuguesa. De acordo com o quadro dos nomes mais frequentes em Lisboa, nos séculos XVIII e XIX, “João” configura-se em quarto lugar, com 11% das nomeações masculinas (contrapondo-se quase que insignificativamente com os 15,4% de “Manuel”). Nesse mesmo período, “Maria” figura em primeiro lugar, com 20,2% das nomeações femininas, destacando-se do segundo nome mais usado, “Ana”, com apenas 9,3% (ROWLAND, 2008).

Sendo nomes absolutamente comuns, João e Maria surtem o mesmo efeito de não identificar uma pessoa em particular, mas a maioria de um povo, assim com Hänsel e Gretel, nomes originais (alemães) desses protagonistas. Desse modo, podemos dizer que a universalidade é a característica mais marcante do nome desses personagens.

Chapeuzinho Vermelho é assim denominada porque usa um capuz vermelho; o Polegar recebe esse nome porque seu tamanho era o de um dedo polegar. Branca de Neve e Rosa Vermelha, respectivamente, caracterizam-se pela semelhança das personagens à simbologia das cores: a cor branca, tranquilidade e a vermelha, ação (SIMBOLOGIA, 2015):

[...] Branca de Neve era mais quieta e sossegada do que a irmã. Rosa Vermelha gostava muito de correr pelos campos e prados, colhendo flores e caçando borboletas, ao passo que Branca de neve preferia ficar em casa, perto da mãe, ajudando-a nos serviços domésticos ou lendo para ela, quando nada tinham que fazer (GRIMM; GRIMM, 2008, p. 342).

Outra característica dos contos de fadas que se apresentam nos contos escolhidos para esta pesquisa é que todos os protagonistas – heróis – possuem aspectos muito marcantes na infância, como o medo, a vergonha, a ingenuidade, etc. (ROWLAND, 2008).

Grande parte das análises sobre contos de fadas apontam aspectos psicanalíticos. Não temos essa intenção. Apontaremos esses aspectos quando forem necessários à nossa investigação. Porém, eles não serão priorizados. Passemos, agora, à investigação de cada uma das histórias, buscando verificar como seus protagonistas são apresentados aos leitores/ouvintes.

4.1 A menina que ganhou da vovó um chapeuzinho de veludo vermelho

- Oh, vovó! – exclamou. – Que orelhas tão grandes!
- É para te ouvir melhor!
- E estes olhos tão grandes!
- É para te ver melhor!
- Essas mãos tão grandes!
- É para te abraçar melhor!
- E que boca horrível, vovó!
- É para te comer melhor! (GRIMM; GRIMM, 2008, p. 332).

Quem não conhece esse famoso diálogo? Certamente todos já ouviram alguma vez esse trecho da história de Chapeuzinho Vermelho. Contada de geração em geração, a criança que a ouve, ao final da história, já está cativada, atenta ao destino da menina que será devorada, e capaz de prever cada frase, que sabe de cor e exige que seja repetida de forma idêntica¹.

O primeiro conto escrito sobre a Chapeuzinho Vermelho foi publicado por Perrault, mas não podemos considerá-lo como um texto “original” dessa narrativa, pois o mesmo foi construído a partir de inúmeros outros articulados pelo autor a fim de construir sentidos. Além disso, versões desse conto já circulavam oralmente antes de sua escritura (ORLANDI, 2004).

Praticamente dois séculos após Perrault, surge uma nova versão de Chapeuzinho Vermelho feita pelos irmãos Grimm. Os irmãos Grimm tiveram a preocupação de reescrever os relatos populares, “de modo a produzir um conto moralmente edificante [...] a serviço do ensinamento de lições à criança dentro e fora do livro” (TATAR, 2004, p. 34).

Os irmãos Grimm, apresentam uma versão mais suave, que foge do final trágico e violento, da narrativa de Perrault, no qual o lobo devora Chapeuzinho Vermelho. A narrativa dos irmãos Grimm termina com a menina e sua avó sendo “salvas por um caçador, que manda o lobo desta para melhor após efetuar uma cesariana com uma tesoura” (TATAR, 2004, p. 33), apresentando um tom romântico, humanista, em que a vida precisa ser boa e vivida em paz.

Na versão dos Grimm, a mãe de Chapeuzinho Vermelho solicita que ela vá à casa de sua avó, que está doente, e leve “um pedaço de bolo e uma garrafa de vinho” (GRIMM, GRIMM, 2008, p. 327). Contudo, adverte:

¹ Minha família teve uma escola de Educação Infantil e, desde muito cedo, pudemos observar o encanto das crianças em relação às histórias que eram contadas, prática diária.

Vai antes que o tempo fique muito quente. Anda direitinho, sem correr, e não saias do caminho, pois podes cair e quebrar a garrafa, e sua avó ficará sem o vinho. Quando entrares em seu quarto, não te esqueças de dizer: “Bom dia” e não olhes em todos os cantos, antes disso (GRIMM, GRIMM, 2008, p. 327).

Desta forma, percebemos que a mãe aconselha a filha sobre o comportamento adequado e os possíveis perigos de se desviar do caminho. Chapeuzinho promete à mãe obedecer aos seus pedidos. No caminho, encontra com o lobo, mas não se assusta, “a menina ignorava que perigosa criatura ele era, e não teve medo” (GRIMM, GRIMM, 2008, p. 328). O termo “ignorar” nos leva a crer na ingenuidade da menina.

O texto dos irmãos Grimm permite que se note que a menina, a princípio, seguia estritamente as ordens da mãe, quando é abordada pelo lobo: “Vê, Chapeuzinho Vermelho, que lindas flores há por aqui. E como os passarinhos estão cantando! *Caminhas muito séria, sem sequer olhar para os lados, como se estivesse indo para a escola*, sem prestar atenção na beleza da floresta” (GRIMM, GRIMM, 2008, p. 330, grifo nosso). Esse trecho ainda nos possibilita apreender não somente a importância, mas a seriedade que se dava à educação na Alemanha do século XIX, tempo em que os irmãos Grimm empenharam-se na busca de uma identidade germânica por meio das suas raízes culturais, uma vez que as terras alemãs eram culturalmente submetidas à França (VOLOBUEF, 2013).

Outro ponto que chama à atenção nessa versão é a inclusão dos pensamentos das personagens para guiar o leitor no processo de interpretação: ‘o lobo ia pensando: ‘Que menina delicada! Que carinha tenra! Um bom bocado! Será muito melhor devorá-la do que devorar a velha. Tenho de agir com astúcia para pegar as duas’’ (GRIMM; GRIMM, 2008, p. 330). Nesta citação, o lobo constitui uma comparação entre a menina e a avó, entre a infância e a velhice, a inexperiência e a experiência. O fato de haver, na história, um lobo capaz de comunicar-se com seres humanos, usando a linguagem humana, é chamado de animismo, sistema de crenças comumente adotado em contos de fadas. Esse sistema de crenças é a forma pela qual a criança – especialmente a menor – vê e se relaciona com o mundo, dando vida a objetos, plantas e animais, de modo a compreender os eventos que vive. Com a idade, espera-se que a criança vá perdendo essa crença (PIAGET, 1975).

Chapeuzinho, ao chegar à casa da avó, também obedece à mãe, dando-lhe bom dia, mas não obtém resposta. Incomodada, começa a fazer perguntas à avó sobre sua aparência – como citado no início do capítulo – e é devorada pelo lobo.

Um caçador, que passava diante da casa, ouve o que supunha ser o ronco alto da velha e resolve ver como ela está. Ao entrar na casa, depara-se com o lobo adormecido. Com uma

tesoura, abre sua barriga e encontra Chapeuzinho Vermelho e a vovó ainda vivas. “[...] a menina pulou para fora, exclamando: – Que medo que eu tive! Como estava escuro dentro da barriga do lobo” (GRIMM; GRIMM, 2008, p. 332). Esse trecho também assinala algumas análises possíveis. A primeira delas é relativa à palavra “exclamar” que significa “Pronunciar em voz muito alta [...] Vociferar, bradar, gritar” (PRIBERAM, 2015). Significa que Chapeuzinho gritou, possivelmente levada pelo medo que confessa ter do escuro, sentimento comum em crianças.

É no momento em que as luzes se apagam, momento em que as crianças vão dormir – e, por consequência, separam-se da presença dos adultos, que lhes oferece segurança e, além disso, ficam impossibilitadas de enxergar – o “[...] real desaparece e a escuridão esconde os perigos de sua própria imaginação. Um simples ruído pode perfeitamente ser o monstro que irá puxar os seus pés, assim como a sombra de um galho de árvore transforma-se em um fantasma” (RODRIGUES, 2015).

Semelhantemente ao medo do escuro literalmente confesso pela protagonista, para Tatar (2004, p. 34), “Chapeuzinho Vermelho toca em muitas angústias da infância, mas especialmente naquela que os psicanalistas chamam ‘o medo de ser devorado’”, fobia relacionada, por Freud, à angústia frente à castração que acredita sofrerá como castigo, pelo pai, por seus pensamentos incestuosos em relação à mãe; e por Lacan, ao pavor de ser engolido pela mãe, quando sua figura jamais falta e o menino percebe que se tornou objeto de desejo da mãe que só se dirige a ele, e não ao pai (TEORIA, 2015). Há, em relação a este conto, uma multiplicidade de análises fundamentadas em sua simbologia, que vão desde sua interpretação como uma metáfora do estupro, da antropofagia, até a representação do desenvolvimento sexual feminino (TATAR, 2004), passando por muitas outras interpretações simbólicas, como as da angústia que citamos.

Para Canton (1994), Chapeuzinho é estereótipo de boa menina. Chapeuzinho Vermelho representa a ingenuidade, uma menina jovem e imatura. Segundo Bettelheim (2008, p. 15) “Chapeuzinho Vermelho é genuinamente uma criança que já luta com problemas pubertários, para os quais ainda não está preparada emocionalmente por não ter dominado seus conflitos edipianos”.

Fato é que “Chapeuzinho Vermelho” é um conto que trata de um conflito entre uma protagonista ingênua e, por isso, vulnerável, que se esforça para obedecer a mãe, e um antagonista poderoso e esperto que consegue facilmente convencê-la a não seguir as instruções da mãe, o caminho certo.

No entanto, ao final da história, a menina mostra que aprendeu a lição, que assimilou a importância da obediência: “De agora em diante, jamais me afastarei do caminho, desobedecendo minha mãe” (GRIMM; GRIMM, 2008, p. 333).

Na versão dos irmãos Grimm, Chapeuzinho ganha uma nova chance, agora supostamente certa de que não deve confiar nas boas intenções desconhecidos, mesmo que pareçam ser bons.

O conto “Chapeuzinho Vermelho” tem, a nosso ver, um forte caráter educativo, pois a ação narrada exemplifica os terríveis males que podem acontecer a uma criança desobediente, servindo, portanto, de admoestação.

4.2 As crianças que encontraram uma casinha feita de pão doce e de bolo

“Os irmãos do conto João e Maria alcançaram a proeza de serem conhecidos por praticamente todas as crianças do mundo Ocidental. Se existe um conto que fala ao coração das crianças, este é o caso.” (CORSO; CORSO, 2006).

Na versão dos irmãos Grimm – com o nome original de *Hänsel und Gretel* e publicada em 1812 – João e Maria são filhos de um pobre lenhador e vivem em extrema miséria. A esposa do lenhador, madrasta dos irmãos, sugere ao marido que se livrem das crianças, deixando-as na floresta, pois o alimento que tinham já não era suficiente nem mesmo para os dois. O pai acaba cedendo ao pedido da esposa.

Sabe-se que os aldeões, na Europa da Idade Média (contexto em que provavelmente surgiu este conto),

[...] passavam fome constantemente e viviam sob a égide da subnutrição [...] Devido à fome e à constante escassez de comida, o homicídio era uma prática comum [...] Nesta história os irmãos são deixados no bosque para que morram ou desapareçam porque não podem ser alimentados pelos pais (CASTOR, 2014).

Na narrativa dos Grimm, João e Maria, que não conseguiam dormir por terem fome, escutam a conversa entre o pai e a madrasta. Maria entra em desespero, mas João a acalma dizendo “Não chores, Maria, acalma-te – disse João. – Vou achar um meio de nos livrarmos” (GRIMM; GRIMM, 2008, p. 278). E no meio da noite, sai de casa e enche os bolsos com pedrinhas brancas brilhantes, que deixa cair pelo caminho, o que lhes indicara o caminho de

volta para casa a salvo. No entanto, a madrasta, convence seu marido, mais uma vez, a se livrar das crianças, mas João não conseguiu abastecer seus bolsos com as pedrinhas, pois a porta estava trancada. Maria novamente se desespera e João diz, desta vez: “Não chores, Maria. Pode dormir sossegada. Deus nos ajudará.” (GRIMM; GRIMM, 2008, p. 282).

Essa passagem nos aponta diversas possibilidades. A Primeira delas é relativa ao comportamento dos irmãos frente à decisão dos pais. Maria se mostra como “[...] a típica menininha que chora e João é aquele que tenta resolver os problemas” (MOURÃO, 2015). Ao afirmar “vou achar um meio de nos livrarmos”, João apresenta-se, num primeiro momento, como um menino que acredita em si mesmo, em sua capacidade de resolver os problemas, capacidade que possivelmente determinou seu sucesso. Porém, na segunda tentativa de abandono, o menino delega a solução do problema a Deus, dando a entender que ele não acredita mais em si, que não é mais capaz de encontrar saída para a dificuldade em que se encontra. Pode-se ainda entender a menção a Deus, no contexto em que a história foi compilada pelos irmãos Grimm, como a incorporação de elementos cristãos, uma vez que eles eram religiosos – calvinistas² – (CENTRO, 2012) e viviam num momento em que o protestantismo era crescente, especialmente na Alemanha (HATZENBERGER, 2015).

De outro lado, temos a figura da madrasta, substituta da mãe que, em “João e Maria”, é a responsável maior pelo abandono das crianças. A psicanálise entende que a mãe representa a fonte de toda a alimentação para os filhos e o fato de ela os abandonar na floresta evoca decepção que as crianças sentem quando não têm mais todas as suas solicitações orais atendidas (BETTELHEIM, 1980). Entende, ainda, que “[...] aquela mãe protetora, que coloca no colo deve desaparecer para que a criança encontre seu próprio valor e se desenvolva como personalidade própria no mundo [...] A comida é apenas um símbolo de que o indivíduo sente fome de novas vivências” (MOURÃO, 2015). A bruxa também representa, simbolicamente, a mãe: “Agora que a criança não está mais sob os braços da mãe, ela terá de lidar com a figura interna da mãe terrível” (MOURÃO, 2015), fria e cruel, que os abandonou, mas parece que os quer de volta, em seu ventre – no conto, o desejo da bruxa de comer os irmãos: “É um aspecto regressivo nosso que anseia voltar para a barriga da mãe” (MOURÃO, 2015). A bruxa prende João e seguida, comunica Maria que vai engordá-lo para comê-lo, obrigando a menina a cozinhar e executar outros afazeres domésticos.

² “O Calvinismo pressupõe que o poder de Deus tem um alcance total de atividade e resulta da convicção de que Deus trabalha em todos os domínios da existência, incluindo o espiritual, físico, intelectual, quer seja secular ou sagrado, público ou privado, no céu ou na terra” (INTERNAUTAS, 2015).

A reação de Maria é chorar, mesmo que fazendo tudo o que a bruxa lhe exigia. João, por sua vez, demonstrando inteligência e esperteza, apresentava um ossinho à velha, que não enxergava muito bem, no lugar de seu dedo. Depois de um mês, a bruxa decidiu comer João, mesmo acreditando que ele estivesse magro. No entanto, disse à menina que antes de cozinhar João, assariam um pão e a mandou verificar se o forno já estava quente.

O que queria, na verdade, era empurrar a menina para dentro do forno e assá-la, para comê-la também. Maria, porém, percebeu a sua intenção e replicou:

– Não sei como se faz para verificar. Como é que é?

– [...] É só debruçar na abertura do forno e olhar. Assim!

E aproximou-se ela própria da abertura, estendendo a cabeça. Mais do que depressa, a menina empurrou-a para dentro e fechou a porta do forno. (GRIMM; GRIMM, 2008, p. 287).

Maria, nessa passagem, nos leva a crer que adquiriu esperteza e força para mudar seu comportamento de menina chorona, tomando as rédeas da situação. Isso nos permite inferir que ela tenha amadurecido: “[...] a menina que vivia chorando agora adquiriu objetividade e astúcia. A ingenuidade foi embora o lado infantil que se apavora agora confia em seus instintos” (MOURÃO, 2015).

Essa segurança que Maria adquire em si é reforçada quando, consegue a ajuda de um pato para levá-los para casa, pois a mesma decide que o pato os transportaria um de cada vez para que não ficasse pesado à ave, e também decide esperar que o irmão fosse levado primeiro.

Segundo Bettelheim (1980), as crianças acreditam em bruxas até a idade em que não precisam mais dar aparência humana às suas preocupações e aflições.

Uma bruxa forjada pelas fantasias ansiosas da criança, persegue-a; mas uma bruxa que ela pode empurrar para dentro de seu próprio fogão para que morra queimada é uma bruxa da qual a criança pode se livrar (BETTELHEIM, 1980, p. 202).

Nesse sentido, o conto “João e Maria” contribui para que seus leitores/ouvintes se livrem de figuras más da imaginação e ganhem muito com a experiência, assim como os protagonistas dessa narrativa.

4.3 As meninas-rosas Branca e Vermelha

O conto “Branca de Neve e Rosa Vermelha” (ou Rosa Branca e Rosa Vermelha) não é muito conhecido no Brasil do século XXI. No entanto, é uma história que, em nossa opinião, exala delicadeza e, somente por isso, mereceria maior atenção. Acredita-se que seja uma história de origem germânica, pois até o momento, não foram encontrados antecedentes orais em nenhuma outra localidade, a não ser em uma pequena região geográfica da Europa Central, hoje Alemanha (HEINER, 2015b).

Trata-se da história de duas meninas – Branca de Neve e Rosa Vermelha, de quem já falamos no início deste capítulo – que vivem modestamente, com a mãe, viúva, em um casebre afastado da cidade. A trama da narrativa passa-se num ambiente de felicidade e harmonia:

Ambas [Branca de Neve e Rosa Vermelha] eram boas e felizes, joviais e alegres como crianças boas e felizes [...] No verão, Rosa Vermelha era quem cuidava da casa, levando um ramallete de flores na cama de sua mãe, antes que ela acordasse [...] No inverno, Branca de Neve acendia o fogo e punha a chaleira no fogão [...] as três se sentavam perto da lareira, e a mãe pegava um livro e lia em voz alta para as meninas, que ficavam ouvindo, bem caladinhas (GRIMM; GRIMM, 2008, p. 342).

A passagem precedente aponta para alguns aspectos da história. Primeiro, quando afirma que as protagonistas são “boas”, e que cuidam da casa, há o desejo de transmitir a importância dos bons costumes (HEINER, 2015a). De outro lado, quando o texto aponta que as meninas são “como crianças”, a nosso ver, está indicando de que forma deveriam ser as crianças: boas e felizes, joviais e alegres. Essa assertiva nos permite inferir que, implicitamente, o narrador critica os que não possibilitam às crianças serem felizes e alegres. Lembremo-nos que no tempo em que esse conto foi compilado – início do século XIX – a ideia de infância estava ainda germinando e a maioria das crianças era tratada como “adulto em miniatura” (ARIÈS, 1981).

Outro ponto de destaque em relação ao trecho supra citado – e, para nós, extremamente importante e significativo – nos leva a crer que apesar de simples e pobre, a família dava muita importância à leitura – e, por consequência, à educação, uma vez que fazia parte da rotina que a mãe lesse para as filhas, que ouviam atentamente: “Ler demonstra

inteligência e educação, especialmente numa época em que ainda não havia educação pública (HEINER, 2013a)³.

Os valores morais que eclodem abertamente da narrativa parecem ter sido propositadamente incorporados pelos irmãos Grimm com o propósito de instruir claramente as crianças:

Um dos temas mais evidentes é o valor do amor familiar, que percorre a história do começo ao fim. Logo no início do conto, vemos que tanto as irmãs como a mãe compartilham um forte vínculo afetivo. Apesar da morte do pai/esposo, elas desfrutam de uma vida familiar idealizada (SAWYER, 2012b)⁴.

A rivalidade entre irmãos, comum em muitos textos dos irmãos Grimm, neste conto dá lugar à um forte vínculo de amizade, companheirismo e amor. Há quem acredite que a amizade das protagonistas reflita a forte relação fraterna entre os próprios irmãos Grimm (SAWYER, 2012a). Ainda que tenham preferências diferentes, as protagonistas se amam incondicionalmente. Tanto, que “sempre que saíam juntas, iam de mãos dadas” (GRIMM; GRIMM, 2008, p. 342), prometendo, uma à outra, nunca se separar: ”Andar de mãos dadas é um sinal de devoção. É um ato que pode ser mais íntimo do que o abraço, pois no dar as mãos, as peles se tocam [...] Andar de mãos dadas em uma floresta também ajudaria as meninas a ficar juntas, sem perderem de vista uma à outra” (HEINER, 2013a)⁵. A simbologia do dar as mãos, assim, pode significar, além da devoção, do amor das irmãs, também o cuidado, o zelo que uma tinha pela outra.

Afora a moralidade, os irmãos Grimm também incorporaram neste conto, de forma direta e indireta, elementos do cristianismo. Como dissemos no subcapítulo anterior, os compiladores eram religiosos. Sua família era de tradição calvinista e muitos membros foram pastores (CENTRO, 2012). Assim, não é de se espantar que tenham colocado na trama da história, um anjo que tomasse conta das irmãs Branca de Neve e Rosa Branca e que podia ser visto por elas:

³ “Reading shows intelligence and education, especially in the time before public education”. (Tradução livre de Cristina Maria Vasques).

⁴ “One of the most evident themes is the value of familial love, which runs from beginning to end of the story. As the tale opens, we see that the sisters and mother alike share a strong bond of affection. Despite the death of the father/husband, they enjoy an idealized family life” (Tradução livre de Cristina Maria Vasques).

⁵ “Holding hands is a sign of devotion. It can be more intimate than hugging because skin touches skin [...] Exploring hand in hand in a large forest would also help the girls stick together and not lose sight of each other” (Tradução livre de Cristina Maria Vasques).

Certo dia, em que tinham passado a noite na floresta, e o orvalho noturno as despertara, viram junto de si um lindo menino vestido de branco, um branco brilhante como a prata, que, sem dizer uma palavra, olhou para elas com uma expressão de carinho no rosto, e depois se afastou, desaparecendo no seio da floresta. [...]

E quando voltaram para casa, sua mãe lhes disse que o menino que tinham visto só podia ser o anjo da guarda (GRIMM; GRIMM, 2008, p. 343).

Porém, não é somente o anjo que as protege. Elas possuem, em casa, um cordeiro e uma pomba branca, símbolos cristãos que transmitem a impressão de que toda a família é abençoada e protegida por Deus (SAWYER, 2012b). No entanto, o cordeiro e a pomba, para além de representação do cristianismo têm outros significados simbólicos. O primeiro, pode significar perdão, humildade, docilidade, inocência, sobriedade, pureza e justiça. A pomba, por sua vez, simboliza paz, mansidão, verdade, sabedoria, amor, inocência, simplicidade, e, algumas vezes, pode representar meninas entre 8 e 10 anos (OLDERR, 1986 apud HEINER, 2013a), idade que Branca de Neve e Rosa Vermelha provavelmente têm, juntamente com todas as demais qualidades – elencadas sob a representatividade do carneiro e da pomba – que, implícita ou explicitamente, o texto aponta que as protagonistas possuem. Exemplo disso é que sua mãe não receava quando as filhas passavam a noite na floresta e as meninas não temiam os animais da floresta, que se relacionavam com elas: “A lebre comia couve em suas mãos [...] o cabrito montês pulava alegremente ao seu lado e os pássaros pousavam nos arbustos mais próximos e cantavam todos os cantos que sabiam para alegrá-las” (GRIMM; GRIMM, 2008, p. 342).

Também não temiam o urso negro que apareceu em sua casa, apesar do susto. Ao contrário, deram-lhe abrigo durante todo o inverno: “No fim, as meninas e o urso conviviam como se fossem velhos amigos: elas puxavam-lhe o pêlo, montavam em suas costas, faziam toda a espécie de brincadeira [...] E ficaram tão acostumadas com ele, que não trancavam a porta enquanto ele não chegava à noite” (GRIMM; GRIMM, 2008, p. 344).

As protagonistas eram meninas que mesmo quando maltratadas, como acontecia a cada vez que, na floresta, encontravam e ajudavam um velho anão, demonstravam seu espírito caridoso, sem se lembrarem – ou sem se importarem – em saber que havia anões amaldiçoados e ladrões pela floresta, conforme foram alertadas pelo amigo urso. Ainda que o anão nunca pedisse com gentileza, elas o ajudavam continuamente, como o fizeram em seu primeiro encontro, quando precisaram cortar a ponta de sua barba para soltá-lo de uma árvore. Depois de liberto, o anão resmunga: “– Desaforo cortar um pedaço de minha linda barba

branca! Cambada de idiotas! Desejo que tenham má sorte! ” (GRIMM; GRIMM, 2008, p. 346).

Com a barba enroscada na linha de um anzol puxado por um peixe, o anão quase se afogava quando foi novamente socorrido pelas irmãs, que precisaram cortar sua barba novamente. Da mesma forma que na primeira vez, ao invés de agradecer, fica furioso: “– Não têm vergonha, não, suas vagabundas, de desfigurarem assim o rosto de um homem? ” (GRIMM; GRIMM, 2008, p. 348).

Uma terceira vez Branca de Neve e Rosa Branca ajudam o anão, desta vez de ser levado por uma águia:

Apiedadas, elas seguraram o homenzinho com toda a força, e tanto resistiram, que a águia acabou largando a sua presa. Solto, o anão tão logo passou o medo que tivera, gritou furioso:
– Será possível que essas cretinas não pudessem fazer as coisas com mais cuidado? Estragaram meu casaco pardo, que está todo rasgado, cheio de buracos! Imbecis! (GRIMM; GRIMM, 2008, p. 348).

No encontro seguinte, na iminência de ser devorado por um urso (que depois revela ser o amigo das meninas, encantado por um feitiço do anão, para que pudesse roubá-lo) o anão sugere que ele “– [...] Devore estas duas meninas, que têm a carne tenra como a de uma perdiz! [...] Devore essas meninas, que são idiotas e más!” (GRIMM; GRIMM, 2008, p. 349).

Ao longo da narrativa, notamos que a ênfase dada à inocência das meninas, somada ao seu espírito bondoso e caritativo. As protagonistas nos são apresentadas como crianças gentis, dóceis, prestativas e abnegadas. São incapazes de aborrecerem-se, o que nos leva a crer que sua “realização pessoal acontece mais pela submissão aos padrões sociais [...] e à candura que pela luta” (MICHELI, 2010). Assim, pode-se dizer que Branca de Neve e Rosa Vermelha constituem-se em modelos de comportamento feminino da época.

De acordo com Olderr (1986 apud HEINER, 2013a), as meninas do conto poderiam ter entre oito e dez anos de idade e, portanto, não estariam prontas para o casamento. No entanto o último parágrafo nos revela que Branca de Neve casou-se com o príncipe – o urso, livre do feitiço do anão – e Rosa Vermelha, com seu irmão. No entanto, o parágrafo se inicia com os termos “Mais tarde” (GRIMM; GRIMM, 2008, p. 349). Esses termos denotam que o casamento das irmãs com os príncipes não se deu imediatamente após o desencantamento do príncipe urso. Heiner (2013a) aponta que durante todo o conto, as protagonistas são chamadas de crianças (meninas) e que as ilustrações, tanto da história original como as da maioria das

traduções e versões posteriores, apresentam “[...] as irmãs bem jovens, de modo a manter sua inocência idílica”⁶.

4.4 O filho pequeno, a grande riqueza

A primeira versão escrita sobre uma criança tão pequena quanto um dedo polegar foi feita por Charles Perrault em 1697, sob o título “O Pequeno Polegar”, menino mais novo (com sete anos de idade) de sete filhos de um lenhador, que salva toda a família da miséria, roubando as botas de sete léguas e toda a fortuna de um ogro malvado. Já os irmãos Grimm têm outras duas versões dando conta das peripécias de uma criança do tamanho de um polegar: “As Viagens do Pequeno Polegar”, que fala de um jovem, filho de um alfaiate, que decide aventurar-se no mundo, para conhecê-lo; e “O Polegar”, história escolhida para este trabalho. A narrativa trata de um filho muito desejado pelos pais:

- Como é triste não ter filhos! Como nossa casa é silenciosa, enquanto as outras são barulhentas e alegres!
- É mesmo – concordou a mulher. – Eu queria ter um filho, mesmo se fosse o único e tão pequeno que não fosse maior que o dedo polegar. Mesmo assim, nós o amaríamos com todo o coração.
- E aconteceu que a mulher [...] sete meses depois, deu à luz um menino bonito em bem conformado, mas do tamanho de um dedo polegar. [...]
- Foi como nós desejamos e será o nosso filho muito amado (GRIMM; GRIMM, 2008, p. 420).

Do texto supracitado podemos depreender alguns aspectos, como a ideia de que uma criança traz alegria a uma casa, reforçando a percepção da infância, ainda em eclosão no momento de sua escritura. Afinal, era forte, no início do séc. XIX, a concepção da criança, herdada do pensamento de Santo Agostinho, como símbolo do mal, da imperfeição, do pecado original, além de um transtorno à família (BADINTER, 1985). Além de alegria da casa, o texto parece intensificar a importância do sentimento de amor materno e paterno pelos filhos, para além do sentimento de responsabilidade por seu bem estar e educação.

A história conta que apesar de suas limitações, Polegar foi estimulado pelos pais e, por isso, pode desenvolver suas potencialidades e qualidades, tornando-se “muito inteligente e

⁶ “[...] the sisters much younger to maintain their idyllic innocence” (Tradução livre de Cristina Maria Vasques).

sensato, e [de] bom coração” (GRIMM; GRIMM, 2008, p. 420). Assim passa a ajudar seu pai, lenhador, a transportar a madeira da floresta para a cidade, conduzindo a carroça, montado na orelha do cavalo, dando-lhe as ordens. Percebendo que sua família passava por necessidades, por escolha própria, Polegar vende a si mesmo a dois viajantes que planejavam enriquecer às custas dele, prometendo ao pai que logo estaria de volta.

Na aventura de volta para casa, Polegar foge dos viajantes na primeira oportunidade, esconde-se numa toca de rato, adormece em uma concha, ouve os planos de dois ladrões e se oferece para ajudá-los a roubar um rico pastor. No entanto, era somente uma forma de evitar o roubo, pois ao entrar na casa do pastor, falou tão alto que acordou a cozinheira, o que acabou por afugentar os ladrões. Depois, é engolido por uma vaca e, em seguida, por um lobo, que consegue induzir a buscar comida em sua própria casa. Lá, seu pai o salva, matando o lobo.

Todo o desenrolar das aventuras de Polegar nos mostra que ele é, como o texto afirma, inteligente, sensato e de bom coração. Inteligente, por exemplo, por conseguir conduzir uma carroça com perfeição, fazendo-se entender por um cavalo; sensato por perceber que a família precisava de ajuda e de bom coração por ajudar a família e um pastor que nem conhecia. É também “um ‘sujeito esperto e ágil’, e nós podemos ver toda essa esperteza e agilidade em ação. Ele também tem um bom senso de oportunidade” (THUMBLING, 2015)⁷. Jack Zipes (2003) classifica os heróis masculinos dos Grimm – e, por consequência, seus dois Polegares – como indivíduos dotados de espírito empreendedor”. Já Tatar (2003) os acha jovens, ingênuos e estúpidos, bem sucedidos por pura sorte. Acreditamos que, no caso do Polegar de nosso estudo, as duas opiniões se encaixam.

⁷ “[...] he's also a ‘clever and nimble fellow’, and we totally see that cleverness and nimbleness in action (Tradução livre de Cristina Maria Vasques).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como vimos ao longo do trabalho, os contos de fadas têm sido instrumentos estudados até por psicanalistas, para auxílio de conflitos internos da mente humana. Notamos que todos os estudiosos da literatura e da psicologia consultados para este trabalho acreditam nas inúmeras contribuições dos contos de fadas para o desenvolvimento das crianças, como por exemplo: o vocabulário e a linguagem, a imaginação, a criatividade, os sentimentos e a afetividade, a cognição, bem como ajuda a solucionar os conflitos pelos quais as crianças passam enquanto crescem.

Ainda que pequenos em extensão, os contos de fadas tratam de amor, vida, morte, ódio, sofrimento, derrota, vitória, triunfo, assegurando o contato da criança com esses sentimentos e com as ações que levam à sua solução. Nossos estudos nos levaram a entender que os contos dos irmãos Grimm, modelos típicos dos contos de fadas, possuem a finalidade de possibilitar que o leitor/ouvinte interaja com os sentidos do texto e realize a reflexão sobre a condição dos sentimentos ruins como algo passageiro, formando assim um repertório de soluções para sua adaptação no mundo.

O trabalho de análise dos contos dos Irmãos Grimm nos mostrou a importância dessas narrativas para o imaginário infantil e os benefícios trazidos à criança em praticamente tudo o que se relaciona ao seu desenvolvimento psíquico, intelectual e cognitivo. Pudemos observar que partir de um suporte imaginário e simbólico, os contos de fadas possibilitam à criança não somente a solução de dúvidas e angústias, mas também momentos de aventura e ensinamentos. Enquanto diverte, o conto esclarece a criança e lhe dá referenciais para compreender os conflitos da existência humana.

A análise dos contos nos permitiu observar a representação das crianças nos contos com que trabalhamos. Encontramos crianças representadas de modos diversos. Resumidamente, em “Chapeuzinho Vermelho” temos uma criança que quer ser obediente, mas as possibilidades que se colocam diante dela fazem com que se esqueça da obediência. Então, as consequências desastrosas de sua indisciplina fazem com que ela anseie por ser mais obediente.

João, de “João e Maria”, mostra-se um menino inteligente, esperto e protetor, o que não o impede de ser capturado, preso e quase perecer. Maria, sua irmã, apresenta-se como uma menina medrosa, imatura, chorona e passiva ao longo de quase toda a história. No entanto, ao final, a menina ganha coragem e autonomia, respectivamente ao empurrar a bruxa

para dentro do forno e ao decidir que voltariam para casa um de cada vez e quem volta iria primeiro. Ao mesmo tempo, demonstra sua preocupação com o bem estar do próximo, ao não permitir que o pato – seu transporte para casa – carregue muito peso. João, por sua vez, também aparenta ser um garoto de sorte, pois se sua irmã permanece como no início da história, ele certamente teria virado comida de bruxa.

Em “Branca de Neve e Rosa Vermelha” temos duas meninas extremamente obedientes, trabalhadeiras, prestativas, caridosas e amorosas. Ainda que tenham gostos diversos, são tão perfeitamente boas que, como diz o ditado popular, “fazem o bem sem ver a quem”. Ainda que durmam na floresta, sem nada temer, sua falta de temor se dá, cremos, não como um ato de coragem, mas como incapacidade de sequer pensar na maldade do próximo. Alguns chamam a isso, inocência, pureza. Preferimos pensar com a mentalidade do século XXI e atribuir a essa inocência o nome fé cristã inabalável – uma vez que puderam ver um anjo protegendo-as – ou de imprudência por ignorância. O aspecto que pensamos ser dos mais importantes nessa história, em relação ao comportamento das protagonistas, é que as meninas são leitoras.

Por fim, cremos que Polegar é, como João, um menino esperto e inteligente. Porém, como Branca de Neve e Rosa Vermelha, é também imprudente, pois não pensa nos riscos que seus atos podem trazer. Mas, diferente do que acontece com as irmãs, o fato de ser imprudente acarreta sérios problemas ao garoto. As tramas do conto nos indicam que Polegar também parece ser um menino com muito senso de honestidade, pois evita, mesmo com riscos, que um desconhecido seja assaltado. Ao mesmo tempo, ele nos parece oportunista, pois pretende tirar proveito de sua própria venda. Esse oportunismo pode ser entendido, como Zipes (2003) afirma, como empreendedorismo. Por todas essas características por vezes contraditórias, Polegar é, a nosso ver, a personagem mais ambígua dos contos que examinamos. Isso foge das características comuns aos contos de fadas de apresentar personagens totalmente bons ou totalmente maus. Polegar é as duas coisas, aspecto também ambíguo que pode fazer com que o leitor identifique-se com ele com maior facilidade ou que o despreze por ele mostrar-se mais real do que se espera de uma personagem de conto de fadas.

O aspecto moralizador chamou a atenção em duas das quatro compilações analisadas: “Chapeuzinho Vermelho” e “Branca de Neve e Rosa Vermelha”. Nesses contos, o mal – a desobediência e o sortilégio, respectivamente – é punido exemplarmente. A “bondade premiada” só aparece em Branca de Neve e Rosa Vermelha, mas não imediatamente após as boas ações das meninas. Elas se casam com príncipes, porém, “depois”, quando se tornam

adultas. Esse conto mostra, ainda, que o amor familiar e fraternal, e não a riqueza, são necessários para que se seja feliz e se viva em harmonia.

A moral parece “passar batida” nos outros dois contos. O que se enfatiza neles, a nosso ver, relaciona-se à perspicácia e, de certa forma, à inteligência, na medida em que para ser perspicaz, astuto, sagaz, é necessário ter inteligência para enxergar adiante e traçar estratégias. João percebe que se marcar o caminho de ida com pedrinhas que brilham no escuro, poderá encontrar o caminho de volta, à noite; que se apresentar um ossinho ao invés de seu dedo à bruxa quase cega, ela não notará que ele engorda. Por sua vez, Polegar consegue pensar em estratégias eficientes para livrar-se das enrascadas em que se mete e para voltar para casa.

Vemos destacar-se também, em “Chapeuzinho Vermelho” e “O Polegar”, o fato de haver uma segunda chance. Aliás, em “O Polegar”, há várias chances, provavelmente resultantes das boas atitudes da personagem em relação ao bem estar da família e do próximo. Em relação à Chapeuzinho, a segunda chance é decorrente de seu arrependimento, em virtude de ter sido responsável pelo quase fim de sua avó – e seu próprio, é claro.

Observamos que todos os contos de fadas que examinamos neste estudo, construídos a partir dos relatos de histórias simples e seculares, trazem consigo uma visão de mundo que pode ser compartilhada com o leitor/ouvinte, disseminando valores e modelos de comportamento, ao mesmo tempo em que encantam.

Mesmo que a sociedade do século XXI seja diferente da do contexto das histórias que exploramos em nosso estudo, nossas crianças, como as das histórias, vivenciam as situações de risco, sofrimento e luto, entre outras situações. Como nos contos de fadas, nossas crianças amam, odeiam, obedecem e desobedecem, têm o desejo da aventura, contentam-se ou não com o que têm, são bondosas e, por vezes, malvadas, são medrosas e corajosas, infantis, ingênuas e amadurecidas, dependentes ou autônomas. Assim, essas histórias indicam que as crianças sempre foram parecidas em termos de comportamento, ainda que a infância parecesse não existir.

Em suma, nossa pesquisa nos indicou que as crianças protagonistas dos contos que analisamos são crianças, antes de mais nada. Crianças que brincam, aventuram-se, arriscam-se, empreendem, pensam, têm desejos e necessidades. Apesar disso, essas histórias apontam para modelos de comportamento que, ainda hoje são extremamente valorizados: a obediência, a bondade, a esperteza e a caridade, principalmente. Dessa forma, canalizam elementos moralizadores, ao mesmo tempo em que possibilitam à criança construir conceitos de justiça e de esperança despertando a sensibilidade do pequeno leitor/ouvinte, dando à criança

condições não somente para lidar com seus sentimentos, mas também de compreender o mundo que a cerca. Assim, com este estudo, procuramos agregar conhecimentos não somente sobre a fortuna crítica dos irmãos Grimm, mas especialmente aos estudos sobre a representação social da criança. É necessário lembrar também que o relevante valor estético dos contos de fadas conservados pelos Grimm favorece o trabalho voltado para a formação do leitor/ouvinte.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura Infantil: gostosuras e bobices**. São Paulo: Scipione, 1995.

ALBERTI, Patrícia Bastian. **Contos de fadas tradicionais e renovados: uma perspectiva analítica**. 2006. 129 f. Dissertação (Mestrado em Letras e Cultura Regional) – Universidade de Caxias do Sul, Caxias do Sul, 2006. Disponível em: <<http://livros01.livrosgratis.com.br/cp021154.pdf>>. Acesso em: 07 set. 2015.

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. Trad. Dora Flaksman. 2ª edição. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1981.

BADINTER, Elisabeth. **Um amor conquistado: o mito do amor materno**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.

BELINKY, Tatiana. Sem fronteiras entre realidade e fantasia. In: DANTAS, Paulo (Org.). **Vozes do tempo de Lobato**. Brasil: Traço, 1982, p. 229-233.

BETTELHEIM, Bruno. **A psicanálise dos contos de fadas**. 9. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

BETTELHEIM, Bruno. **Na terra das fadas: análise das personagens feministas**. 2. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2008.

CAGNETI, Sueli de Souza. **Livro que te quero livre**. Rio de Janeiro: Nórdica, 1996.

CASTOR, Orlando. **O que estaria escondido por detrás do conto de fadas “João e Maria”? Fato ou farsa? Fato e farsa**. 2014. Disponível em: <<http://fatoefarsa.blogspot.com.br/2014/01/o-que-estaria-escondido-por-detras-do.html>>. Acesso em: 16 set. 2015. Não paginado.

CASTRO, Michele G. Bredel de. Noção de criança e infância: diálogos, reflexões, interlocuções. In: COLE – CONGRESSO DE LEITURA, 16. 2007, Campinas. **Anais eletrônicos do COLE**. Campinas: Unicamp, 2007. Disponível em: <http://alb.com.br/arquivo-morto/edicoes_anteriores/anais16/sem13pdf/sm13ss04_02.pdf>. Acesso em: 12 maio 2015.

CANTON, Kátia. **E o príncipe dançou**: o conto de fadas, da tradição oral à dança contemporânea. São Paulo: Ática, 1994.

CENTRO Cultural 25 de Julho de Blumenau. **Um pouco de história...** Irmãos Grimm. fev. 2012. Disponível em: <<http://www.25dejulho.org.br/2012/02/bruder-grimm.html>>. Acesso em: 17 set. 2015. Não paginado.

COELHO, Nelly Novaes. **Panorama histórico da literatura infantil-juvenil**: das origens indoeuropéias ao Brasil contemporâneo. 3. ed. São Paulo: Quíron, 1985.

COELHO, Nelly Novaes. **Conto de Fadas**. São Paulo. Ática, 1987.

COELHO, Nelly Novaes. **Literatura Infantil**: Teoria Análise Didática. 6. ed. São Paulo. Moderna, 2003.

CORSO, Diana Lichtenstein; CORSO, Mário. **Fadas no divã**: psicanálise nas histórias infantis. Porto Alegre: Artmed. 2006.

COTTA, Maria Amelia de Castro. **Personagens femininas e personagens infantis nos contos de Grimm**: um estudo sobre imagens e relações. 240 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2011. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=000827741&fd=y>>. Acesso em: 07.ago.20015

CRIANÇAS como produtoras de conhecimento e cultura. **Equidade para a infância**: América Latina, n, 43, set. 2012. Disponível em: <<http://www.equidadeparaainfancia.org/news/septiembre2012.htm>>. Acesso em: 08 jun. 2014.

DANTAS, Paulo. Monteiro Lobato, painel 100. In: **Vozes do tempo de Lobato**. Brasil: Traço, 1982, p. 11- 43.

FERNANDES, Luiz Carlos. O fantástico e o maravilhoso da solidão latino-americana. **Itinerários** – Revista de Literatura. Araraquara, v. 19, p. 55-65, 2002.

FERNANDES, Eduardo. A conturbada relação entre a criança e a mídia. **Observatório da Imprensa**. Caderno da cidadania, 9 fev. 2010. Disponível em: <<http://www.observatoriodaimprensa.com.br/artigos.asp?cod=576CID002>>. Acesso em 18 dez. 2014. Não paginado.

FIGUEIREDO, Taicy de Ávila. **A magia dos contos de fadas**. Psicopedagogia online. Disponível em: <http://www.psicopedagogia.com.br/new1_artigo.asp?entrID=42#.Vg2AlPIVikp>. Acesso em: 20 set. 2015.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**: história da violência nas prisões. Tradução de Ligia M. Pondé Vassallo. Petrópolis: vozes, 1987.

FRANZ, Marie Louise von. **A interpretação dos contos de fada**. Tradução de Maria Elci Spaccaquerche Barbosa. São Paulo: Paulus, 1990. (Coleção amor e psique). Disponível em: <<http://minhateca.com.br/maxsuelca/Livros/Livros%281%29/Marie+L+V+Franz+-+A+Interpretacao+Dos+Contos+De+Fada,10366333.doc>>. Acesso em: 20 set. 2015.

FREUD, Sigmund, 1996. **O Ego e o Id**. In: _____. Sigmund. Freud, Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud. Tradução de. Salomão J. v. 19. Rio Janeiro: Imago.

GONÇALVES, Magali T., AQUINO, Zélia T. e SILVA, Zina B. **Estudos de literatura infantil**: teoria e prática. Jaboticabal: Funep, 2000.

GRIMM, Jacob, GRIMM, Wilhelm. **Contos de Grimm**. Obra completa. Tradução de David Jardim Jr. Belo Horizonte: Itatiaia, 2008. (Grandes Obras da Cultura Universal, 16).

HATZENBERGER, Dionísio. **História da Igreja de Cristo aos dias atuais**: um breve resumo. Disponível em: <<http://hist-igreja.blogspot.com.br/p/cristianismo-nos-seculos-xix-e-xx.html>>. Acesso em: 17 set. 2015. Não paginado. Não paginado.

HEINER, Heidi Anne. Annotations for Snow White & Rose Red. **SurLaLune Fairy Tales**. jul. 2013a. Disponível em: <<http://www.surlalunefairytales.com/rosered/notes.html>>. Acesso em: 17 set. 2015. Não paginado.

HEINER, Heidi Anne. History of Snow White & Rose Red. **SurLaLune Fairy Tales**. jul. 2013b. Disponível em: <<http://www.surlalunefairytales.com/rosered/history.html>>. Acesso em: 17 set. 2015. Não paginado.

INTERNAUTAS Cristãos. **O que é Calvinismo?** Disponível em: <<http://www.internautascristaos.com/textos/o-que-e/calvinismo>>. Acesso em: 17 set. 2015. Não paginado.

KUHLMANN JÚNIOR, Moysés. **Infância e educação infantil**: uma abordagem histórica. 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 2004.

KUHLMANN JR., Moysés; FERNANDES, Rogério. Sobre a história da infância. In: FARIA FILHO, Luciano Mendes (Org.). **A infância e sua educação**: materiais, práticas e representações (Portugal e Brasil). Belo Horizonte: Autêntica, 2004, p.15-33.

LOPES, Jader Janer Moreira; VASCONCELOS, Tânia de. Geografia da infância: territorialidades infantis. **Currículo sem Fronteiras**, Rio Grande do Sul, v. 6, n. 1, p. 103-127, Jan./Jun. 2006.

LOUREIRO, Stefânie Arca Garrido. **Alfabetização: uma perspectiva humanista e progressista**. Belo Horizonte. Autêntica, 2005.

MARX, Karl. **O Capital**: Livro 1: O Processo de Produção do Capital. Tradução de Reginaldo de Santana. 7. ed. v. 1 São Paulo: Difel, 1982.

MENDES, Mariza B. T. **Em busca dos contos perdidos**: o significado das funções femininas nos contos de Perrault. São Paulo: UNESP, 2000. (Prismas/PROPP).

MESQUITA, Armindo Teixeira. **A sabedoria dos contos de fadas**. Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes, 2010. Disponível em: <<http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor-din/a-sabedoria-dos-contos-de-fadas/html/>>. Acesso em: 09 set.2015. Não paginado.

MESQUITA NETO, Rui; BERVIQUE, Janete de Aguirre. A influência dos contos de fadas na compreensão do mundo pela criança. **Revista Científica Eletrônica de Psicologia**, ano 8, n. 14, maio 2010 Disponível em: <http://faef.revista.inf.br/imagens_arquivos/arquivos_destaque/XTLDr4DqORRQ8v4_2013-5-13-15-4-8.pdf>. Acesso em: 9 set. 2015.

MICHELLI, Regina Silva. Embates e enlacs do feminino em contos de Grimm. **Darandina**, juiz de Fora, MG, n. 1, 2010. Disponível em: <<http://www.ufjf.br/darandina/files/2010/01/Regina-Silva-Michelli.pdf>>. Acesso em: 17 set. 2015.

MOREIRA, Assis. Brasil é 'campeão' em mau comportamento na aula, indica pesquisa da OCDE. **Valor Econômico**, 2015. Disponível em: <<http://www.valor.com.br/brasil/3894196/brasil-e-campeao-em-mau-comportamento-na-aula-indica-pesquisa-da-ocde>>. Acesso em: 20 set. 2015. Não paginado.

MOTTA, Xênia Fróes da; SILVA, Renato. Um olhar possível sobre a infância. **Revista Eletrônica do Instituto de Humanidades**, Rio de Janeiro, n. 35, p. 36-49, 2011. Disponível

em: <<http://publicacoes.unigranrio.com.br/index.php/reihm/article/viewFile/1579/888>>. Acesso em: 12 maio 2015.

MOURÃO, Hellen Reis. João e Maria: aspectos simbólicos do inconsciente. **(En) Cena: A saúde mental em movimento**, Palmas, TO, abr. 2015. Disponível em: <<http://ulbrato.br/encena/2015/04/24/Joao-e-Maria-aspectos-simbolicos-do-inconsciente>>. Acesso em: 16 set. 2015. Não paginado.

NOGUEIRA, Maria Alice. **Educação, saber, produção em Marx e Engels**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1993.

OLIVEIRA, Véra Beatriz Medeiros Bertol de. **Representação da criança nos contos de Hans Christian Andersen**: o desvelar de um paradigma. 150 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2009. Disponível em: <<http://www.ple.uem.br/defesas/pdf/vbmboliveira.pdf>>. Acesso em 10.set. 2015.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **Interpretação**: Autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico. Campinas: Pontes, 2004.

PIAGET, Jean. **A representação do mundo na criança**. Rio de Janeiro: Record, 1975.

POSTMAN, Neil. **O Desaparecimento da Infância**. Tradução de Suzana Menescal de A. Carvalho e José Laurenio de Melo. Rio de Janeiro: Graphia Editorial, 1999.

PRIBERAM. Dicionário. Disponível em: <<http://www.priberam.pt/DLPO/exclamar>>. Acesso em: 20 set. 2015. Não paginado.

RODRIGUES, Bruno. Medo do escuro: como lidar? **Guia do Bebê**. Disponível em: <<http://guiadobebe.uol.com.br/medo-do-escuro-como-lidar/>>. Acesso em: 22 set. 2015. Não paginado.

ROWLAND, Robert. Práticas de nomeação em Portugal durante a época Moderna: ensaio de aproximação. **Etnográfica**, Portugal, v. 12, p. 17-43, 2008. Disponível em: <<http://etnografica.revues.org/1590>>. Acesso em: 20 set. 2015.

SAWYER, Sarah. **Snow White and Rose Red**: Origins and variants (part one of three). Mar. 2012a. Disponível em: <<http://www.sarahsawyer.com/2012/03/snow-white-and-rose-red-origins-and-variants-part-one-of-three/>>. Acesso em: 17 set. 2015. Não paginado.

SAWYER, Sarah. **Snow White and Rose Red: Origins and variants (part two of three)**. abr. 2012. Disponível em: <>. Acesso em: 17 set. 2015. Não paginado.

SAWYER, Sarah. **Snow White and Rose Red: Origins and variants (part three of three)**. Mar. 2012. Disponível em: <>. Acesso em: 17 set. 2015. Não paginado.

SIMBOLOGIA das cores. In: **Evonline marketing digital**. Disponível em: <<https://www.evonline.com.br/simbologia-das-cores/>>. Acesso em: 20 set. 2015. Não paginado.

SISTO, Celso. **A arte de contar histórias e sua importância no desenvolvimento infantil**. Disponível em: <<http://www.artistasgauchos.com.br/celso/ensaios/artecontarhist.pdf>>. Acesso em: 09 set.2015.

SORIANO, Marc. **Guide de littérature pour la jeunesse: courants, problèmes, choix d'auteurs**. Paris: Flammarion, 1975.

SOUZA, Maria Tereza Costa Coelho de. Valorizações afetivas nas representações de contos de fadas: um olhar piagetiano. SP: **Boletim de Psicologia**, v.55, n.123, p.227-242, 2005. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/bolpsi/v55n123/v55n123a07.pdf>>. Acesso em: 9 set. 2015

SCHNEIDER, Raquel Elisaabete Finger; TOROSSIAN, Sandra Djambolakdijan. **Conto de Fadas: de sua origem à clínica contemporânea**. Psicologia em Revista, Belo Horizonte, v. 15, n. 2, p. 132-148, ago. 2009. Disponível em <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/per/v15n2/v15n2a09.pdf>>. Acesso em: 9 set. 2015.

TATAR, Maria (Org.). **Contos de Fadas**. ed. comentada e ilustrada. Edição, introdução e notas de Maria Tatar. Tradução de Maria Luiza X. de A. Borges. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2004.

TATAR, Maria. **The hard facts of the Grimm's fairy tales**. Expanded edition. Princeton, New Jersey, USA: Pinceton University Press, 2003.

TEORIA da angústia: de Freud a Lacan. Disponível em: <http://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/13743/13743_5.PDF>. Acesso em: 16 set. 2015.

THUMBLING. Jacob and Wilhelm. **Grimms' fairy tales**. Disponível em: <<http://www.shmoop.com/grimms-fairy-tales/thumbling.html>>. Acesso em: 17 set. 2015.

TODOROV, Tzvetan. **As estruturas narrativas**. 2. ed. Tradução de Moysés Baumstein. São Paulo: Perspectiva, 1975. (Coleção Debates).

VASQUES, Cristina Maria. **Uma viagem pela intertextualidade em Reinações de Narizinho**. Dissertação (Mestrado em Letras) – UNESP - Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara, 2007. 101 f. Araraquara, 2007. Disponível em: <http://portal.fclar.unesp.br/posestlit/teses/cristina_maria_vasques.pdf>. Acesso em: 14 set. 2015

VOLOBUEF, Karin. Comentários sobre algumas traduções dos contos de fadas dos Irmãos Grimm para o português. In: **Página Acadêmica de Karin Volobuef**. Atualizada em 22 nov. 2014. Disponível em: <http://volobuef.tripod.com/page_maerchen_comentario_traducoes_grimm.htm>. Acesso em: 10.set. 2015.

VOLOBUEF, Karin. Contos de fadas dos irmãos Grimm. **Carta Capital**: Carta Fundamental, 10 jan. 2013. Disponível em: <<http://www.cartacapital.com.br/carta-fundamental-arquivo/contos-de-fadas-dos-irmaos-grimm>>. Acesso em: 10 set. 2015. Não paginado.

VOLOBUEF, Karin. Os irmãos Grimm: entre a magia e a erudição. Conferência. In: **PAINEL REFLEXÕES SOBRE O INSÓLITO NA NARRATIVA FICCIONAL**, 7.; ENCONTRO NACIONAL O INSÓLITO COMO QUESTÃO NA NARRATIVA FICCIONAL, 2., 2010, Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Insólito, mitos, lendas, crenças, **Anais...** Rio de Janeiro, Dialogarts, 2011. p. 12-23. Disponível em: <http://www.dialogarts.uerj.br/arquivos/vii_painel_ii_enc_nac_confer.pdf>. Acesso em: 10 set. 2015.

ZIPES, Jack. **The Brothers Grimm**: from enchanted forests to the modern world. London/ New York: Palgrave Macmilian, 2003.

Orientador
Prof. Dr. Jorge Luís Mialhe

Coorientadora
Prof. Dra. Cristina Maria Vasques

Discente
Ana Beatriz Farinaccio da Costa