



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA  
CENTRO DE COMUNICAÇÃO E EXPRESSÃO – CCE  
ESPECIALIZAÇÃO EM LINGUAGENS E EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

Delvina de Lourdes Mozzer Gaio

**NO CALDEIRÃO DE HISTÓRIAS, TEIAS E TRAMAS TEXTUAIS: ANÁLISE  
FÍLMICA E CONTOS DE FADAS**

FLORIANÓPOLIS  
2019

Delvina de Lourdes Mozzer Gaio

**NO CALDEIRÃO DE HISTÓRIAS, TEIAS E TRAMAS TEXTUAIS: ANÁLISE  
FÍLMICA E CONTOS DE FADAS**

Monografia apresentada como requisito à conclusão do Curso de Especialização em Linguagens e Educação a Distância, Centro de Comunicação e Expressão, Universidade Federal de Santa Catarina – Polo de Videira.

Orientadores: Prof. Dr. José Ernesto de Vargas e prof.<sup>a</sup> M.<sup>a</sup> Marina Siqueira Drey.

FLORIANÓPOLIS  
2019

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,  
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

Gaio, Delvina de Lourdes Mozzer  
NO CALDEIRÃO DE HISTÓRIAS, TEIAS E TRAMAS TEXTUAIS :  
ANÁLISE FÍLMICA E CONTOS DE FADAS / Delvina de Lourdes  
Mozzer Gaio ; orientador, José Ernesto de Vargas,  
orientadora, Marina Siqueira Drey, 2019.  
51 p.

Monografia (especialização) - Universidade Federal de  
Santa Catarina, Centro de Comunicação e Expressão, Curso de  
Especialização em Linguagens e Educação a Distância,  
Florianópolis, 2019.

Inclui referências.

1.Linguagens. 3. A Bruxa. 4. Contos de Fadas. 5.  
Intertextualidade. I. de Vargas, José Ernesto . II.  
Siqueira Drey, Marina III. Universidade Federal de Santa  
Catarina. Especialização em Linguagens e Educação a  
Distância. IV. Título.

Delvina de Lourdes Mozzer Gaio

**NO CALDEIRÃO DE HISTÓRIAS, TEIAS E TRAMAS TEXTUAIS: ANÁLISE  
FÍLMICA E CONTOS DE FADAS**

O presente trabalho em nível de especialização foi avaliado e aprovado por banca examinadora composta pelos seguintes membros:

Prof.<sup>a</sup> Patrícia Leonor Martins, M.<sup>a</sup>  
Universidade Federal de Santa Catarina

Prof.<sup>a</sup> Roberta de Fátima Martins, M.<sup>a</sup>  
Universidade Federal de Santa Catarina

Certificamos que esta é a **versão original e final** do trabalho de conclusão que foi julgado adequado para obtenção do título de Especialista em Linguagens e Educação a Distância pela Universidade Federal de Santa Catarina.

---

Prof. Celdon Fritzen, Dr.  
Coordenador do Curso

---

Prof. José Ernesto de Vargas, Dr.  
Orientador

---

Prof.<sup>a</sup> Marina Siqueira Drey, M.<sup>a</sup>  
Orientadora

Florianópolis, 08 de novembro de 2019.

Dedico este trabalho à minha família, ao meu esposo, Vilson, e a meus filhos Júlia, Camila e Gustavo. Em especial, à minha mãezinha, Neiva, que esteve muito doente; obrigada por ser tão presente na minha vida.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço imensamente a Deus, por ter me concedido saúde, força e disposição para fazer esta Especialização, assim como o Trabalho Final do Curso. Sem ele, nada disso seria possível.

Sou grata também à minha família, minha querida mãe, por todo o carinho, amor e força, às minhas irmãs e ao meu irmão por me ouvirem nos momentos difíceis, simpatizando com os meus problemas e apoiando-me.

Ao meu marido, por entender as tantas horas de ausência e pelo incondicional apoio, força, paciência e parceria. À minha querida filha Júlia, pelos debates e discussões acerca do assunto do trabalho, pelas trocas de ideias e incentivo ao longo de todo o curso. Agradeço à Camila, minha filha amada, que vive tão longe e precisou suportar minha ausência, principalmente neste último ano, bem como pela força e total apoio. Agradeço também ao meu filho Gustavo, principalmente por entender minha falta de tempo e pelo apoio, todos eles grandes parceiros e incentivadores.

Agradeço à Universidade Federal de Santa Catarina e a todos os professores e professoras que contribuíram com a minha trajetória durante o curso, também às tutoras, sempre prontas nas retiradas das dúvidas, e, de uma maneira muito especial, à Marina Siqueira Drey, responsável pela orientação, sou muito grata pela disponibilidade, comprometimento, seriedade e empenho com que tratou o trabalho no pouco tempo que tivemos para finalizá-lo, sem sua ajuda teria sido impossível concluí-lo.

## RESUMO

Este trabalho propõe-se a analisar o filme *A Bruxa* (2015) – *The Witch*, no original –, com o objetivo de investigar e relacionar elementos de intertextualidade com os Contos de Fadas. As narrativas escolhidas baseiam-se em contos das versões compiladas por Charles Perrault no século XVII que, posteriormente, foram ajustadas e difundidas por Jacob e Wilhelm Grimm no século XVIII. Para esse exercício, fez-se necessário analisar a historicidade da infância na sua relação com a literatura e o surgimento de tais contos. Além disso, buscou-se retomar considerações relativas à intertextualidade, bem como destacar reflexões pertinentes a respeito do leitor enquanto sujeito crítico, uma vez que a investigação foi motivada pelo interesse da pesquisadora, enquanto docente, em aprofundar seus conhecimentos acerca da temática e do exercício analítico para posteriores intervenções em sala de aula.

**Palavras-chave:** *A Bruxa*. Contos de Fadas. Intertextualidade.

## ABSTRACT

This research propose to Annalise *The Witch* (2015) the film – the target is to investigate and relating elements of intertextuality between the film and some fairy tales. Jacob and Wilhelm Grimm base the chosen narratives on Perrault's tales on XVII century that, subsequently, were rewritten and widespread by them on XVIII century. For this exercise, it was necessary to analyze the historicity of childhood and it's relation by the literature and the origin of that kind of tales. In addition, it also pursued retake considerations related by intertextuality, as well as to highlight relevant reflections about the reader as a critical subject, since the interests of the researcher, as being a teacher, motivated the investigation to deepen her knowledge about the theme and the analytic exercise to subsequent interventions in classes.

**Keywords:** *The Witch*. Fairy Tales. Intertextuality.



## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Contadores de histórias: O quarto de fiar, (1857).....	24
Figura 2 – Contadores de histórias: Contos de Fadas, (1857).....	25
Figura 3 – Chapeuzinho e o Lobo, 1919 (Jessie Willcox Schimit) .....	26
Figura 4 – Lobo em Vestes de Vovó, 1861 (Gustave Doré) .....	27
Figura 5 – João e Maria sendo levados à Floresta, 1936 (Wanda Gág) .....	28
Figura 6 – João Engana a Bruxa Canibal, 1909 (Arthur Rackham).....	29
Figura 7 – Espelho, Espelho meu, 1909 (Arthur Rackham).....	30
Figura 8 – A Maçã Envenenada, 1923 (Gustaf Tenggren).....	32
Figura 9 – Cinderela Junto ao Fogo, 1873 (Walter Crane) .....	33
Figura 10 – As Irmãs de Cinderela, 1873 (Rie Cramer).....	34
Figura 11 – A floresta .....	36
Figura 12 – Samuel atento à brincadeira de Thomasin .....	37
Figura 13 – Thomasin esconde o rosto.....	37
Figura 14 – Thomasin mostra o rosto.....	37
Figura 15 – William, o lenhador.....	38
Figura 16 - Mercy e a vassoura de bruxa .....	39
Figura 17 – O coelho .....	39
Figura 18 – Os irmãos na floresta.....	40
Figura 19 – A mulher da casa na floresta .....	40
Figura 20 – A maçã envenenada.....	41

## Sumário

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>10</b>
<b>2 REFERENCIAL TEÓRICO .....</b>	<b>14</b>
2.1 OS CONTOS DE FADAS: A FIGURA INFANTIL .....	14
2.2 OS CONTOS DE FADAS: O GÊNERO .....	16
2.3 A INTERTEXTUALIDADE.....	18
2.4 O LEITOR CRÍTICO .....	22
<b>3 ANÁLISE .....</b>	<b>24</b>
3.1 OS CONTOS: APONTAMENTOS DESCRITIVOS .....	24
3.1.1 <i>Chapeuzinho Vermelho</i> .....	25
3.1.2 <i>João e Maria</i> .....	27
3.1.3 <i>Branca de Neve</i> .....	29
3.1.4 <i>A Gata Borralheira (Cinderela)</i> .....	33
3.2 O FILME: APONTAMENTOS DESCRITIVOS .....	35
3.3 INTERTEXTUALIDADE: CONTOS DE FADAS E <i>A BRUXA</i> .....	42
<b>4 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>48</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>50</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Professora de Línguas Inglesa e Portuguesa há 19 anos, tenho observado com frequência, no cotidiano escolar, a não associação do conhecimento de mundo dos alunos com questões levantadas e discutidas em sala de aula. Nas turmas em que ministro Inglês, por exemplo, há, por parte dos estudantes, uma recorrente dissociação entre os conteúdos ensinados na disciplina e os usos de palavras/expressões/ferramentas dessa língua em nosso dia a dia; como o caso da tela *touch* de um celular: eles a reconhecem, sabem tanto nomeá-la quanto utilizá-la, mas, no entanto, quando o verbo “*touch*” surge como item de estudo, não há uma associação espontânea entre o objeto e o vocábulo.

Em Língua Portuguesa não raro observa-se situações semelhantes, pois, mesmo com referências explícitas, no geral, as turmas apresentam dificuldades de relacionar produção literária com acontecimentos históricos, referências imagéticas e assim por diante. A título de ilustração, afirmo que não é episódio isolado nos depararmos com o “A Rosa de Hiroshima” (Moraes, 1954) explicitamente ilustrado, seguido e/ou antecedido por um comentário histórico mas, ainda assim, pouco receber comentários que relacionem a produção literária com o evento, em si; isto é, com bastante recorrência, vejo que há insuficiente uso dos conhecimentos prévios para as interpretações requeridas.

Situações como as recém compartilhadas não são esporádicas e, para além disso, arrisco afirmar, não nos causam mais espanto enquanto sociedade. Com exceções pontuais, as condições de estrutura e a desvalorização do magistério é massiva e histórica no país e, embora dados estatísticos isolados não deem conta de descrever a totalidade de uma realidade, a colocação do Brasil no ranking do Pisa (2016), Programa Internacional de Avaliação de Alunos<sup>1</sup>, no item “leitura” passa longe de motivadora, pois ocupa a 59ª posição.

É fundamental que cada pessoa seja capaz de ter uma leitura mais crítica do meio, principalmente porque se observa no país uma crescente de tragédias e crises; sejam elas ambientais, humanitárias, sociais, ou políticas. Entender esses problemas é prerrogativa para transformações. Ademais, mudanças na sociedade ocorrem quando os sujeitos dela se conscientizam, quando passam a compreendê-la e não aceitam imposições que na

---

<sup>1</sup> “O objetivo do Pisa é produzir indicadores que contribuam para a discussão da qualidade da educação nos países participantes, de modo a subsidiar políticas de melhoria do ensino básico. A avaliação procura verificar até que ponto as escolas de cada país participante estão preparando seus jovens para exercer o papel de cidadãos na sociedade contemporânea. As avaliações do Pisa acontecem a cada três anos e abrangem três áreas do conhecimento – Leitura, Matemática e Ciências – havendo, a cada edição do programa, maior ênfase em cada uma dessas áreas.” (INEP, 2019, s.p).

maioria das vezes são históricas. É nas lutas de classe que as discrepâncias sociais ficam expostas, é a partir desse lugar que se pode ver a concentração de riquezas nas mãos de poucos, é a partir desse lugar que se pode ver que o acesso à educação de qualidade, aos meios culturais, à saúde e aos bens de consumo está restrito a uma minoria da população.

Nesse contexto, é, sem dúvida, na leitura crítica que o sujeito questiona a realidade; de acordo com Silva (2002), para explicitar a necessidade e a importância da leitura crítica é preciso, antes de mais nada, centrar o nosso olhar e a nossa atenção sobre a realidade social brasileira, buscando o desvelamento dos seus modos de convivência, existência e sobrevivência. Daí dizermos que a leitura é uma prática social e, por isso mesmo, condicionada historicamente pelos modos da organização e da produção da existência, pelos valores preponderantes e pelas dinâmicas da circulação da cultura.

Nessa realidade, questionamo-nos quanto ao papel efetivo da escola na mediação e no incentivo da construção de conhecimento: as práticas de ensino mobilizam a consciência de realidade ou são apenas um meio de passar informação desassociadas ou deturpadas, com o intuito de que o indivíduo mantenha-se no censo comum? Quer dizer, como garantir autonomia de pensamento e qualidade de ensino?

A solução para o cenário não é nova e exige atuação desde a primeira infância, articulando-se educação, saúde, cultura, assistência, investimento governamental, condições dignas de formação, trabalho e remuneração aos profissionais, além de boas práticas de gestão das redes e escolas.

No interior dessas ações, além da formação inicial, a formação continuada é imprescindível, dada a complexidade da ação docente, que exige aperfeiçoamentos regulares, relativos tanto ao compartilhamento e construção do conhecimento – seja artístico, histórico ou científico – quanto ao desenvolvimento das relações interpessoais, que exigem conquista da atenção e manutenção do interesse dos alunos, por exemplo. É a partir de tal consciência dinâmica, participativa e plural que esse trabalho teve origem, uma vez que resulta dos estudos na Especialização em Linguagens e Educação a Distância, curso que ingressei após 15 anos da conclusão da graduação, para atualizar, aprimorar e ampliar meus repertórios teórico, analítico e metodológico.

Desse percurso formativo específico, destaco o Módulo 2, “Suportes Narrativos”, pois, nas três Unidades que o constituíram, discutimos diferentes narrativas e suportes, procurando entender e analisar como as distintas formas de linguagem, da escrita à (áudio)visual, são mobilizadas nos mais variados suportes da narração. É desse núcleo de estudo, com as influências das minhas inquietações em sala de aula, que despertou meu

interesse em pensar, com mais demora, as relações intertextuais entre narrativas escritas e cinematográficas.

Para o objeto de análise em questão, especificamente, proponho-me a fazer uma leitura do filme *A Bruxa* (*The Witch*, no original) a fim de identificar e discutir as relações que estabelece com os Contos de Fadas. Ambientado na Inglaterra do século XVII, o longa-metragem foca a vida de uma família que se muda para perto de um bosque após ser expulsa por fanatismo religioso. Logo que chegam, Samuel, o bebê recém-nascido, desaparece e, na busca por respostas, cada um dos personagens se depara com seus piores temores e obscuridades.

Assim, para identificar e analisar os elementos intertextuais entre o filme e as histórias dos Contos de Fadas, em um primeiro momento, propus-me a mapear e estudar as muitas versões dessas narrativas, principalmente as mais próximas das originais. Em seguida, procurei ampliar meus conhecimentos sobre o entorno dessa produção de literatura, lendo e sistematizando informações e peculiaridades relativas ao gênero. Também fez parte desse momento teórico revisitar considerações relativas à intertextualidade, bem como retomar reflexões pertinentes acerca do leitor enquanto sujeito crítico. Posteriormente, ocupei-me em identificar e descrever as versões dos contos os quais selecionei para comparação, seguido da descrição de enredo e elementos pertinentes para a compreensão no filme. Por fim, dediquei-me à análise em si.

Com este trabalho de cunho interpretativo, pretendo aprimorar a minha formação docente tanto em relação ao conhecimento do tema quanto no que diz respeito ao recurso textual em foco, uma vez que procuro exercitar a atividade de leitura, compreensão e análise, a fim de melhor observar e intervir na realidade da sala de aula. Uso como objeto o filme em questão porque a produção teve baixa aceitação pelo público, o que me fez inferir que, diferentemente do que se espera em adaptações de clássicos de Contos de Fadas, *A Bruxa* não se estrutura somente por meio de referências explícitas e/ou lineares em sua narrativa, o que causou estranhamento e certa decepção por parte dos expectadores. Tal questão chamou minha atenção enquanto docente em razão do processo de produção de sentido, uma vez que, a partir da minha experiência em sala de aula, noto que advenha do desconhecimento das referências por parte dos alunos a dificuldade em traçar paralelos para a produção de sentido de determinados textos.

Somo a isso, a intenção de melhor me apropriar de uma temática que geralmente, é de interesse universal, pois faz parte do imaginário infantil, na intenção de, posteriormente, engajar os alunos nas atividades de aprendizagem, com vistas a incentivar

maior autonomia, colaborando para que esses aprendizes sejam protagonistas na construção de conhecimento.

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

### 2.1 OS CONTOS DE FADAS: A FIGURA INFANTIL

Ao se ter como norte de referência os Contos de Fadas, é preciso entender algumas questões relativas à contextualização histórica acerca da Literatura Infantil, tendo em vista que a história dessa produção literária, em muito, se confunde com a da própria criança. Por isso, a seguir, apresento uma breve biografia do reconhecimento do sujeito “criança” para, posteriormente, tratar sobre a literatura desenvolvida para eles.

Até o século XVIII não há relatos, registros ou menções sobre a figura infantil; na arte medieval tal representação não aparece. A esse respeito, Colin Heywood (2004) justifica a ausência a partir de fatores históricos e sociais, dentre eles, a própria precariedade das condições de higiene e saúde da época, que acabava acarretando em índices altíssimos de mortalidade. Ainda segundo o autor,

Pode-se apresentar um argumento contundente para demonstrar que a suposta indiferença com relação à infância nos períodos medieval e moderno resultou em uma postura insensível com relação à criação de filhos. Os bebês abaixo de 2 anos, em particular, sofriam de descaso assustador, com os pais considerando pouco aconselhável investir muito tempo ou esforço em um “pobre animal suspirante”, que tinha tantas probabilidades de morrer com pouca idade. (HEYWOOD, 2004, p.87).

Deve-se atentar que, quando muito pequenas, as crianças eram cuidadas por amas ou algo do gênero. Philippe Ariès (1981), porém, confirma o caráter da pouca importância desses indivíduos no seu discurso, quando afirma que eram tidas como animaizinhos:

[...] um sentimento superficial da criança – a que chamei de “paparicação” – era reservado à criancinha em seus primeiros anos de vida, enquanto ela ainda era uma coisinha engraçadinha. As pessoas se divertiam com a criança pequena como um animalzinho, um macaquinho impudico. Se ela morresse então, como muitas vezes acontecia, alguns podiam ficar desolados, mas a regra geral era não fazer muito caso, pois outra criança logo a substituiria. A criança não chegava a sair de uma espécie de anonimato (ÁRIÈS, 1981, p.10).

O infante somente tem o reconhecimento de seus sentimentos por volta do século XVIII, mas ainda assim era considerado um ser irracional e por esse motivo desprovido de qualquer conhecimento, cabendo ao adulto racionalizá-lo. Uma vez reconhecida, a criança passa a ter algum papel na sociedade da época, sendo que a própria história da Literatura Infantil interliga-se a esse reconhecimento, pois as primeiras obras também datam desse mesmo momento. Os primeiros registros desse tipo de literatura são da primeira coletânea de contos infantis, que surgiu no século XVII, na França, organizada

pelo poeta e advogado Charles Perrault. As histórias recolhidas por Perrault tinham origem na tradição oral e até então não haviam sido documentadas. Oito histórias foram contempladas, *A Bela Adormecida no Bosque*, *Chapeuzinho Vermelho*, *O Barba Azul*, *O Gato de Botas*, *As Fadas*, *Cinderela* ou *A Gata Borralheira*, *Henrique do Topete* e *O Pequeno Polegar*. A partir disso, entende-se que a Literatura Infantil como gênero literário nasceu com Charles Perrault, cabendo aos irmãos Grimm, Jacob e Wilhelm, posteriormente, a difusão e expansão desse tipo de literatura.

Para fins de entendimento de questões que serão assinaladas mais adiante nos comentários sobre os Contos, fica o registro do histórico e explícito tratamento diferenciado entre meninos e meninas, pois, mesmo após certo reconhecimento pueril, elas eram consideradas como produto, principalmente para relações sexuais. Além disso, no que se refere à função dessas narrativas, há de se atentar para a valorização da família segundo o modelo burguês, fator preponderante, tendo em vista a criança ser vista como meio para a reprodução da classe. Assim, era preciso educá-la e as histórias tinham por finalidade a transmissão dos valores pregados pela classe, com os objetivos de mantê-la.

Bruno Bettelheim (1980) acresce ao cunho pedagógico – que é conferido à Literatura Infantil anteriormente – um caráter psicológico. Segundo aponta,

Para dominar os problemas psicológicos do crescimento – superar decepções narcisistas, dilemas edípicos, rivalidades fraternas, ser capaz de abandonar dependências infantis; obter um sentimento de individualidade e de autovalorização, e um sentido de obrigação moral – a criança necessita entender o que está se passando dentro de seu inconsciente. Ela pode atingir essa compreensão, e com isto a habilidade de lidar com as coisas, não através da compreensão racional da natureza e conteúdo de seu inconsciente, mas familiarizando-se com ele através de devaneios prolongados – ruminando, reorganizando e fantasiando sobre elementos adequados da estória em resposta a pressões inconscientes, o que capacita a lidar com este conteúdo. É aqui que os contos de fadas têm um valor inigualável, conquanto oferecem novas dimensões à imaginação da criança que ela não poderia descobrir verdadeiramente por si só. Ainda mais importante: a forma e estrutura dos contos de fadas sugerem imagens à criança com as quais ela pode estruturar seus devaneios e com eles dar melhor direção à sua vida. (BETTELHEIM, 1980, p. 16).

A literatura em questão desperta grande fascínio nessa fase da vida. Como sugerem as próprias estruturas dos contos, que iniciam apresentando uma situação de equilíbrio, há descrições simples, pautadas em uma realidade não distante da criança, o que acaba de certa forma conectando-a a história. Posteriormente, cria-se um conflito muito próximo ao real, daí surgem os sentimentos como amor, amizade, ciúme, inveja, ódio dispostos como problemas entre irmãos, entre madrasta e enteada, a pobreza



extrema, a importância da beleza, a morte de um ente querido entre outras situações da vida do infante que podem ser vivenciados e compreendidos por ele através da fantasia; e finalmente a resolução de tal conflito.

Um fator importante dos contos é que as personagens não desistem, elas buscam de forma corajosa a solução e quando esta não está ao seu alcance surgem figuras “mágicas”, como os anões da *Branca de Neve*, fadas madrinhas de *Cinderela* entre outros. O fato é que superando os obstáculos individualmente ou com ajuda, as personagens são recompensadas com finais felizes, mesmo que demasiado fantasiosos.

Além dessa característica, Bettelheim (1980 p.19), salienta a importância dos Contos de Fadas sob uma perspectiva intimista:

Só partindo para o mundo é que o herói dos contos de fada (a criança) pode se encontrar; e fazendo-o, encontrará também o outro com quem será capaz de viver feliz para sempre; isto é, sem nunca mais ter de experimentar a ansiedade de separação. O conto de fadas é orientado para o futuro e guia a criança – em termos que ela pode entender tanto na sua mente inconsciente quanto consciente – a ao abandonar seus desejos de dependência infantil e conseguir uma existência mais satisfatoriamente independente.

Para que a história prenda a atenção da criança é preciso que se aproxime de sua realidade, estimule sua imaginação e mexa com suas emoções. Do mesmo modo, é necessário que elas sintam a necessidade de harmonizar aquele ambiente, com o intuito de apresentarem soluções para o que as perturbam; é bom lembrar que elas realmente acreditam em fadas, duendes, bruxas, magos, monstros e poções mágicas e por esse motivo tais narrativas fazem parte de sua compreensão de mundo.

## 2.2 OS CONTOS DE FADAS: O GÊNERO

Como se viu anteriormente, os Contos de Fadas não são uma literatura recente. Com origens nas histórias oralmente passadas pelos mais velhos, tiveram o objetivo inicial de divertir e depois de educar, como meio pedagógico de chamar a atenção das crianças para os perigos que as rodeavam. Segundo Eliane Rios-Registro (2011) e Nádya Gotlib (2003), a arte de contar histórias data por volta de 4.000 antes da Era Comum. Ao longo da história, esse gênero foi passando da oralidade para a escrita e, somente no século XIX, com o desenvolvimento da imprensa, atingiu um público leitor de jornais e revistas. Nesse momento, portanto, cria-se o conto moderno, isto é, a *short story*, tendo como um de seus principais representantes o escritor americano Edgar Allan Poe.

Os Contos de Fadas estão classificados no gênero “conto”, que têm como característica serem narrativas curtas que apresentam como constituintes básicos: uma situação inicial, uma complicação ou conflito, um desenvolvimento, um desfecho ou final, a apresentação do tempo, um narrador, uma temática e um lugar; como se trata de apenas um conflito, normalmente são poucos os personagens que se apresentam.

A situação inicial é caracterizada por tranquilidade e estabilidade, as personagens estão felizes e em harmonia com o ambiente, como no caso dos Contos *Chapeuzinho Vermelho*, *Cinderela* e *Branca de Neve*, por exemplo. Em seguida, há um conflito, uma desarmonia, na qual se desestabiliza a situação inicial, reformando a tranquilidade em um grande problema para a/o protagonista. No caso de *Chapeuzinho Vermelho*, a título de ilustração, o conflito tem início com a desobediência da menina quando muda o caminho para a casa da avó, contrariando as recomendações da mãe. Posteriormente, há o desfecho, momento em que a ordem da situação inicial é restaurada e as personagens voltam a ser felizes.

O tempo pode ser cronológico – o tempo real, da natureza, dividido em dias, meses, anos, também chamado externo – ou psicológico – quando se trata do tempo individual da personagem, tempo interno, caracterizado por memória, lembranças etc. – Narrado em terceira pessoa, quem conta a história geralmente não participa dela, o discurso é indireto, embora apresente discursos diretos também. Quanto ao lugar, trata-se de onde ocorrem os fatos, normalmente florestas, bosques, palácios, castelos, vilarejos.

Além disso, são elementos básicos: o agressor, alguém que apresente perigo, seja malvado e precise ser enfrentado; o doador, geralmente, as fadas madrinhas; o auxiliar, personagem que ajuda, faz companhia ao herói/à heroína; a princesa/o príncipe e a família, importantes porque é em torno deles que a estória gira; o mandatário, que é a personagem que pratica os crimes a mando do agressor; o herói/a heroína, responsável pela quebra ou término do conflito; e o falso herói, que em certos momentos da narrativa parece ter o papel de personagem benevolente, mas, na realidade, apenas aumenta o conflito.

A respeito desse formato, Clarissa Estés (2005, p. 24) afirma que

No mundo tecnológico moderno, o episódio brutal dos contos de fadas foi substituído pelas imagens dos comerciais de televisão, tais como o a foto de família em que um membro foi removido e há um rastro de sangue mostrando o que acontece quando uma pessoa dirige embriagada. Outro tenta dissuadir as pessoas de usar drogas ilegais mostrando um ovo que borbulha em uma frigideira a indicar que isso é o que acontece com o cérebro do viciado. O tema

brutal é um modo antigo de fazer o ego emotivo [mas muitas vezes descrente] prestar atenção a uma mensagem muito séria.

Outra característica dessas narrativas é a utilização de recursos linguísticos, como as metáforas, metonímias e outras figuras de linguagem, com o intuito de oferecer ao imaginário a interpretação variada do texto. Seguindo, também há o elemento do maravilhoso, ou seja, tais textos apresentam elementos sobrenaturais, que aludem a uma fuga da realidade por meio de algo impensável, o que gera deslumbre e interesse. Um componente importante que lhe cabe, ainda, é a crítica social. Não rara, constantemente é evocada, seja com o caso da moça pobre que se casa com o rapaz bom, bonito e rico, como em *Cinderela*, ou no exemplo de *João e Maria*, assolados pela fome.

De acordo com Nelly Novaes Coelho (2012), as relações encontradas nos contos vem de encontro às expectativas e necessidades dos leitores, pois:

[...] entre as muitas curiosidades deste nosso tempo caótico, dinamizado pela cultura cibernética, vem-se sobressaindo a crescente onda de interesse pela leitura alimentada pela magia, pelo sobrenatural, pelo mistério da vida e das forças ocultas. E, no rastro desses interesses, também as fadas estão de volta, entrando não só nos lares, mas também nas escolas. (COELHO, 2012, p. 17).

Para além das escolas, lembremos, ainda, que o mercado fílmico infantil, particularmente o selo Disney, teve e tem relevante papel na disseminação dessas histórias da literatura a partir de suas adaptações. No caso, as versões dos Contos de Fadas que produziram são bastante distintas dos contos originais que, em sua essência, têm um caráter sombrio em torno das personagens e dos acontecimentos, como veremos mais adiante.

### 2.3 A INTERTEXTUALIDADE

A intertextualidade é a relação que se estabelece entre um texto e outro(s), de origem anterior, que oferece(m) subsídio para a escrita daquele. Em outras palavras, pode-se dizer que é o conjunto de compatibilidades, sejam elas implícitas ou explícitas, que se estabelecem entre si. A relação não se restringe a sinopses de histórias, ela se dá de ordem diversa e envolve as superfícies dos textos nas suas constituições, podendo-se dizer que o texto é uma releitura de outros. Segundo Julia Kristeva (1974, p. 62-64),

[...] palavra literária não é um ponto (um sentido fixo), mas um cruzamento de superfícies textuais, um diálogo de diversas escrituras: do escritor, do destinatário (ou da personagem), do contexto cultural atual ou anterior. [...] todo texto se constrói como mosaico de citações, todo texto é absorção e transformação de um outro texto. Em lugar da noção de subjetividade, instala-se a intertextualidade e a linguagem poética lê-se pelo menos como dupla.

Nessa lógica, o procedimento intertextual ocorre quando um texto reproduz, influencia ou se relaciona com um ou mais textos, sendo que essa relação não é prerrogativa entre gêneros e, dessa forma, pode ocorrer em qualquer tipo de narrativa, a exemplo deste trabalho

As conexões intertextuais apresentam-se em maior ou menor grau, estabelecendo maior ou menor influência de acordo com a criatividade e a intencionalidade do autor, que tem o poder de escrever, mas não de determinar a interpretação daquilo que escreve, isto é, ele faz o registro, mas a linguagem proporciona uma amplitude muito maior do que, muitas vezes, a intenção do autor, isso porque as palavras não possuem um único sentido, elas extrapolam a significação quando entram em contato com o universo do leitor, cujos limites diferem de um para outro.

O intertexto, naquilo que se refere à compressão e interpretação dos textos, é de fundamental importância, pois se destina a ilustrar o nível de conhecimento de mundo do leitor, tendo em vista que a capacidade de entendê-lo está diretamente relacionada ao conhecimento prévio que esse traz consigo. Ao observar uma relação entre textos, o leitor é capaz, a partir disso, de construir significados, o que viabiliza seu processo de entendimento; pode-se dizer, portanto, que a intertextualidade, quando se trata do leitor, é prerrogativa para a produção de sentidos, dado que os textos são interligados.

Para explicar tal recurso, Ivete Walty (2010, s.p. apud OLIVEIRA, 2011, p. 22), diz:

Na verdade, a intertextualidade, inerente à linguagem, torna-se explícita em todas as produções literárias que se valem do recurso da apropriação, colocando em xeque a própria noção de autoria. [...] Referências, alusões, epígrafes, paráfrases, paródias ou pastiches são algumas das formas de intertextualidade, de que lançam mão os escritores em seu diálogo com a tradição.

Quando a relação entre textos tem como meta discutir o perfil do leitor, espera-se que ele seja um conhecedor ativo no processo de leitura, investigativo, crítico, questionador, atento. Salma Oliveira (2011) cita Machado de Assis (1962) para ilustrar o perfil desse leitor, que Machado (1962, p. 1019 apud OLIVEIRA, 2011, p. 28) denominou

leitor “ruminante”: “O leitor atento, verdadeiramente ruminante, tem quatro estômagos no cérebro, e por ele faz passar e repassar os atos e os fatos, até que deduza a verdade que estava, ou parecia estar escondida”.

A contribuição na compreensão de um texto está intrinsicamente ligada ao conhecimento de mundo e às memórias culturais de seus leitores. Para tanto, é preciso salientar que as interpretações são sempre diversas, e não raras divergentes, por se tratarem de pessoas de vivências diferentes; sendo assim, um texto não é estático, com significado findado, ele pode oferecer significados distintos, para pessoas distintas, assim como, nas releituras, abrir um universo variado de sentidos.

Há, em vista disso, interferências históricas e culturais nos intertextos, que incentivam ou inibem determinadas interpretações. Nesse movimento, as relações estabelecidas podem ser variadas – concordantes, discordantes, irônicas, satíricas, elucidatórias, etc. –, o fato é que as absorções de demais discursos transformam, criam e recriam, o que é primordial para a construção de textos. Oliveira (2011) faz uma metáfora da relações pessoais com as intertextuais para explicar melhor essas junções e disjunções nos textos:

Um texto seduz outro texto, um texto namora outro texto, corteja diversos textos ao mesmo tempo, casa-se com um, divorcia-se, casa-se com outros. Por vezes, em paralelo, mantém uma certa clandestinidade afetiva. Outras, casa-se com vários; é bígamo, trígamo, polígamo. Escrituras que se atraem e que geram novas escrituras, não são mais as mesmas, mas outras, com a marca da primeira. Bordas de textos que se tocam, acariciam-se e se reproduzem infinitamente. (OLIVEIRA, 2011, p. 22).

Quando os novos textos surgem estabelecendo relações com textos anteriores podemos identificar semelhanças, diferenças, acréscimos, atenuações ou até mesmo paralelismos; isso porque apropriar-se do passado para restabelecer-lhe um sentido novo dá um outro sentido ao próprio passado. A prática é antiga e de suma importância, uma vez que essas retomadas mantêm o passado vivo e conseqüentemente as histórias e culturas impressas no contexto retomado.

Ainda de acordo com Oliveira (2011), no movimento da escrita, o autor ressuscita seus antecessores e imprime sua marca e criatividade ao mesmo tempo que mantém aqueles vivos. Nas palavras da autora:

Ressuscitamos das cinzas do passado, nossos antecessores, imprimindo-lhes nossa marca, nosso fôlego e nossa criatividade para os mantermos vivos e levar adiante a chama da tradição e imortalidade. Quando escrevemos a partir da leitura de grandes obras, vivificamos o passado morto, a palavra morta, os

homens mortos. Na conclusão de *A Angústia da Influência*, Harold Bloom (2002, p. 192) afirma que “[...] os mortos poderosos retornam, mas retornam com nossas cores, e falando com nossas vozes, pelo menos em parte, pelo menos por momentos, momentos que atestam nossa persistência, e não a deles. Se retornam inteiramente com sua própria força, o triunfo é deles. (OLIVEIRA, 2011, p.21).

Por se tratar de uma prática antiga, é pertinente comentar que a intertextualidade pode ser feita com qualquer material, seja com textos de base literária ou de cunho científico, para uma reescrita de ordem variada e com vasta diversidade de interpretações, do mesmo gênero ou de gêneros diferentes. No campo das artes, por exemplo, há pinturas que fazem referências a outras, no campo cinematográfico, há filmes baseados em filmes, livros ou contos. Nesse sentido há de se atentar para as referências que podem trazer.

Sendo a intertextualidade uma relação entre textos e, portanto, inerente à produção de discursos, é importante frisar que esse recurso não se restringe a textos escritos; a esse respeito, Walt e Cury (apud OLIVEIRA, 2011, p. 18) comentam:

O homem sempre lança mão do que já foi feito em seu processo de produção simbólica. Falar em autonomia de um texto é, a rigor, improcedente, uma vez que ele se caracteriza por ser um “momento” que se privilegia entre um início e um final escolhidos. Assim sendo, o texto, como objeto cultural, tem uma existência física que pode ser apontada e delimitada: um filme, um romance, um anúncio, uma música. Entretanto, esses objetos não estão ainda prontos, pois destinam-se ao olhar, à consciência e à recriação dos leitores. Cada texto constitui uma proposta de significação que não está inteiramente construída. A significação se dá no jogo de olhares entre o texto e seu destinatário. Este último é um interlocutor ativo no processo de significação, na medida em que participa do jogo intertextual tanto quanto o autor. A intertextualidade se dá, pois, tanto na produção como na recepção da grande rede cultural, de que todos participam. Filmes que retomam filmes, quadros que dialogam com outros, propagandas que se utilizam do discurso artístico, poemas escritos com versos alheios, romances que se apropriam de formas musicais, tudo isso são textos em diálogo com outros textos: intertextualidade. No sentido estrito, a palavra “texto” remete a uma ordem significativa verbal. Dentro dessa ordem, a literatura vale-se amplamente do recurso intertextual, consciente ou inconscientemente. Em razão disso, a intertextualidade faz-se operador de leitura.

Para tal operação, vale ressaltar, o leitor precisa inferir, ou seja, deve ser capaz de entender as referências nas obras, o que, como já indicado, exige boa bagagem cultural e conhecimento de mundo, do contrário, as inferências serão obstáculos para a comunicação. Para o trabalho aqui citado, especificamente, as releituras dos Contos de Fadas têm relevância extrema, como ficará claro mais adiante, uma vez que ao longo da história receberam novas versões, que os alteraram de forma bastante significativa. Voltados à pedagogia de um momento histórico diferente de hoje, eles apresentavam um

teor muito mais macabro do que as releituras contemporâneas, tendo em vista as mudanças históricas e culturais envolvidas.

## 2.4 O LEITOR CRÍTICO

Há inúmeras concepções e discussões acerca do que é a leitura, ato apresentado sob várias perspectivas e centrado em diferentes focos. Neste trabalho, menciono a concepção da leitura como decodificação mecânica dos signos linguísticos – perspectiva behaviorista-skinneriana – e, para contrapô-la, trago a perspectiva cognitiva-sociológica, que abarca como premissa da ação leitora os componentes sensoriais, emocionais, intelectuais, fisiológicos, neurológicos, assim como culturais. Mesmo apresentadas uma em oposição a outra, conceber a leitura como decodificação parece ser apenas um exercício desprovido de função, tendo em vista se tratar da sua fundamentalidade, a comunicação, tendo em vista que a decodificação por si só não oferece isso. Por outro lado, atentar a leitura como compreensão sem decodificação é tarefa impossível.

Em princípio, é necessário saber decodificar e para uma efetiva comunicação é preciso que se compreenda o porquê da necessidade da leitura, o que realmente se objetiva dela. A conquista da autonomia sem dúvida está impressa no que se busca, a considerar que essa permite a ampliação dos horizontes do cidadão, o que oferece a ele a possibilidade de deixar de ser passivo em face a sua realidade. É o espaço escolar o ambiente formal no qual o indivíduo passa a ser o sujeito, já “leitor do mundo” (FREIRE, 1988) passa a “leitor da palavra” (FREIRE, 1988). Linguagem e realidade se prendem dinamicamente e a compreensão do texto a ser alcançada por uma leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto.

Pensar em formação do sujeito extrapola a decodificação, assim como vai além de ler por ler, é preciso proporcionar meios para que se leia o mundo literalmente e autonomamente se conscientize acerca dele e do seu papel, para uma mudança da realidade.

Para Acácia Kuenzer (2002, p. 101), “Leitura, escrita e fala não são tarefas escolares que se esgotam em si mesmas; que terminam com a nota bimestral. Leitura, escrita e fala – repetindo – são atividades sociais, entre sujeitos históricos, realizadas sob condições concretas”, promovendo a formação do sujeito crítico e reflexivo, pois é através do desenvolvimento dessas habilidades que os estudantes podem se posicionar

com autonomia em situações diversas, sejam cotidianas ou não. Nessa perspectiva, cabe à escola a tarefa de oportunizar ao estudante situações de ensino-aprendizagem que contextualizam os conhecimentos que os mesmos já trazem quando chegam até ela e os que vão adquirindo nas aulas, sem que haja ruptura.

Nessa direção, a formação do professor é deveras importante, já que se trata do mediador entre os conhecimentos previamente adquiridos e o aluno. Tendo em vista as constantes mudanças que o mundo oferece, a atualização, assim como a informação, precisam fazer parte da vida do docente. Dessa forma, a formação continuada só tem a contribuir para o processo de ensino-aprendizagem, de forma que o profissional deve aprender e refletir para aperfeiçoar suas práticas, a fim de otimizar e aperfeiçoar sua ação cotidiana na sala de aula.

Freda Indursky e Maria Alice Zinn (1985, p. 23) afirmam que:

Se educar é preparar para a vida, despertar a consciência, compreender e transformar a realidade, então a leitura só pode ser compreendida numa perspectiva crítica. Ler criticamente é admitir pluralidade de interpretação, desvelar significados ocultos, resgatar a consciência do mundo, estabelecendo, por meio dela, uma relação dialética com o texto.

Há de se observar, em vista disso, que a concepção de interpretação de um texto pelo leitor está relacionada à própria existência dos sujeitos, de suas vivências, fantasias, conhecimentos e reflexões acerca da realidade. Ao agir sobre o texto, esse passa a inter-relacionar-se com conhecimentos prévios e é aí que se dá a significação. Logo, atribuições de significado, dependentes da vivência de cada leitor, fazem com que se observe o mundo de outra forma, inferindo compreendê-lo diferentemente dos demais.



### 3 ANÁLISE

#### 3.1 OS CONTOS: APONTAMENTOS DESCRITIVOS

Embora oriundos de relatos orais, passíveis de muitas releituras, diferentes inferências e traduções, os enredos dos Contos de Fadas aqui descritos se aproximam daquilo que se convencionou identificar como “originais”, pois mantém o crivo pedagógico a que se destinavam, assim como o caráter violento e macabro que o momento histórico propunha, incluindo a exploração das dimensões eróticas das históricas vigentes.

Os referidos textos majoritariamente fazem parte do livro *Contos de Fadas*, de Maria Tartar (2002), que têm como base as versões das histórias orais reunidas e registradas pelo francês Charles Perrault (Paris, 1628 – Paris, 1703), no século XVII, bem como as versões reunidas e adaptadas pelos alemães Jacob (Hanau, 1785 – Berlim, 1863) e Wilhelm Grimm (Hanau, 1786 – Berlim, 1859), no século XVIII.

Abaixo, assinadas por Adrian Ludwig Reicher (Dresden, 1803 – Dresden, 1884), as figuras ilustram o caráter oral dos Contos de Fadas. Na primeira, adultos e crianças num quarto de fiar, sendo o destaque a divisão de tarefas entre eles; na segunda, imagem que ilustra uma das capas da edição alemã da coletânea dos irmãos Grimm vemos uma avó com os netos em meio à natureza.

**Figura 1 – Contadores de histórias: O quarto de fiar, (1857)**



Fonte: Tartar (2002, p. 22).

**Figura 2 – Contadores de histórias: Contos de Fadas, (1857)**



Fonte: Tartar (2002, p. 22).

### 3.1.1 *Chapeuzinho Vermelho*

Na versão de Charles Perrault, Chapeuzinho é uma menina encantadora que todos adoram. De quem muito amava, sua avó, ganhou uma capa com um capuz vermelho e por esse motivo passaram a chamá-la de Chapeuzinho Vermelho.

Certo dia, estando a avó doente e fraca, a mãe incumbe a menina de levar uma torta e um potinho de manteiga, no intuito de que a idosa se reestabeleça; como a velhinha morava em outra cidade, no outro lado da floresta, a mãe apressa a menina e pede para que não se desvie do caminho, devido aos perigos que ele oferece. A jovencinha promete obedecer, mas assim que entra na floresta, encontra um lobo, do qual não teve medo, de forma que começaram a conversar. Chapeuzinho conta para onde vai, onde fica e o que fará lá; eis que o lobo pensa consigo: “Esta coisinha nova e tenra vai dar um petisco e tanto” e assim idealiza devorar a menina e a avó.

**Figura 3 – Chapeuzinho e o Lobo, 1919 (Jessie Willcox Schimit)**



Fonte: Tartar (2002, p. 31).

Na imagem acima, vê-se que a menina tem quase a mesma altura do animal, parece inocente e sem temores, enquanto conversa com ele. Ele, por sua vez, apresenta-se feroz e perigoso, vide a representação na qual a língua se funde à capa vermelha da criança.

A versão de Perrault segue com os dois andando juntos por um tempo, até o lobo dizer-lhe que irá ver a vovó também, sendo que indica para a menina o caminho mais longo e se dirige à casa da avó correndo, por outro mais próximo. Chapeuzinho desvia-se da trilha para apanhar flores e observar os animaizinhos. Chegando lá, o lobo bate na porta e quando a senhora pergunta quem é, ele diz ser Chapeuzinho, que vem trazer uma torta e um potezinho de manteiga. A avó pede que entre, pois está fraca demais para levantar-se; ele entra e a devora, posteriormente, veste suas roupas e deita-se na cama.

Quando Chapeuzinho chega à casa, o lobo disfarça a voz e manda-a abrir a porta e entrar. Lá, está escondido debaixo das cobertas e pede a ela que venha deitar-se com ele. A pequena tira o vestidinho e deita-se, como na imagem de Gustave Doré, a seguir; na representação vemos que Chapeuzinho não parece nada alarmada e não faz nenhum esforço para saltar da cama.

**Figura 4 – Lobo em Vestes de Vovó, 1861 (Gustave Doré)**



Fonte: Tartar (2002, p. 33).

Ao olhar com mais demora, Chapeuzinho Vermelho estranha a aparência da avó e pergunta-lhe pelos braços, o porquê deles serem tão grandes, a avó-lobo justifica que é para melhor abraçá-la, ela então pede-lhe o porquê de suas pernas serem tão grandes e o lobo lhe diz que é para melhor correr, em seguida questiona-o acerca das orelhas e ele diz que é para ouvi-la melhor. No momento seguinte pede a ele sobre o tamanho dos olhos e ouve a justifica de que é para vê-la melhor; por fim, os enormes dentes são observados e ele lhe diz que é para comê-la, dizendo isso salta sobre ela e a devora, terminado o conto.

### 3.1.2 *João e Maria*

Jacob e Wilhelm Grimm contam a história de João e Maria, filhos de um lenhador muito pobre, viviam com o pai e a madrasta perto de uma grande floresta. Na casa nunca havia o que comer, então, uma noite, a madrasta, que era má, convenceu o marido a abandonar as crianças na mata. Como os irmãos não conseguiram dormir de fome, eles ouvem a conversa e Maria se põe a chorar. João, no entanto, tranquiliza-a, vai até a frente da casa e enche os bolsos com pedrinhas brancas.

No dia seguinte, como sugere a próxima imagem (Figura 5), à medida que adentravam na mata, guiados pela malvada madrasta, o menino ia deixando as pedrinhas ao longo do caminho para marcá-lo. Os adultos fazem uma fogueira para aquecê-los e saem para cortar lenha. As crianças, por sua vez, comem o pão que lhes havia sido

entregue pela madrasta e adormecem, mas, quando acordam, percebem que estavam sozinhos e que já era noite e estava muito escuro. Maria fica com medo, João cuida da irmã e ambos saem seguindo as pedras; conseguem voltar para casa, onde o pai os recebe com alegria, pois ficou arrependido de tê-los deixado na floresta.

**Figura 5 – João e Maria sendo levados à Floresta, 1936 (Wanda Gág)**



Fonte: Tartar (2002, p. 55).

A narrativa segue e, novamente, a fome não deixa a família dormir e as crianças ouvem os planos da madrasta de abandoná-los na mata no dia seguinte. Depois que dormiram, João tenta sair para pegar pedrinhas, como anteriormente, mas a porta está fechada. Ele, então, marca o caminho com o pão que lhe fora entregue para matar a fome.

Dessa vez, a madrasta os leva mais para dentro da floresta e lá os deixa, dizendo que voltariam buscá-los, assim que a lenha estivesse cortada. As crianças dormem e quando acordam já era noite e novamente encontram-se sozinhos. João tenta localizar as migalhas de pão que havia deixado no caminho, porém os pássaros as haviam comido. Por isso, andam toda noite e o todo dia seguinte, quando adormecem mais uma vez. Ao acordar, famintos, continuam a caminhar até encontrarem uma casinha no bosque, feita de pão, com telhado de bolo e janelas de açúcar. Aproximam-se e começam a comê-la.

De dentro da casa sai uma velha senhora que os convida a entrar. Ela lhes oferece uma boa refeição e, depois disso, tranca João em uma jaula e obriga Maria a ajudá-la na casa. Afirma que o menino seria engordado e comido por ela. A bruxa canibal era quase cega e verificava se o pequeno estava engordando pegando-lhe a mãozinha e observando-lhe os dedinhos. João, quando percebeu, começou a mostrar-lhe um ossinho, como ilustra a imagem a seguir:

**Figura 6 – João Engana a Bruxa Canibal, 1909 (Arthur Rackham)**



Fonte: Tartar (2002, p. 60).

Como ele demorava a engordar, a senhora fez fogo no forno e pediu a Maria para que subisse e colocasse a mão para verificar a temperatura, sendo que, na verdade, sua intenção era cozer Maria para comê-la. Astuta, a menina diz que não saber como fazê-lo, então a bruxa sobe no forno e é empurrada para dentro pela menina, morrendo queimada.

Maria solta o irmão, os dois pegam as riquezas que haviam no local e saem para a floresta a fim de encontrar o caminho de casa. Chegando no grande rio, atravessam-no com a ajuda de uma pata e, depois de andarem um bom tempo, estavam de volta ao lar. Lá o pai os recebe com muita alegria, contando que havia perdido a mulher recentemente e estava sozinho. As crianças mostraram ao pai as riquezas e eles nunca mais passaram fome, vivendo felizes para sempre juntos.

### 3.1.3 *Branca de Neve*

Essa história é uma versão de Jacob e Wilhelm Grimm e trata de uma rainha que, costurando num dia de neve, espeta o dedo, deixando algumas gotas de sangue caírem sobre a neve. Nesse momento, ela deseja ter uma filha branca como a neve e com os

cabelos negros como a moldura da janela. O desejo se torna realidade e a rainha nomeia a menina de Branca de Neve.

Dois anos mais tarde a rainha morre. Passado um ano, o rei se casa com uma linda e ardilosa mulher, muito arrogante e que não suportava a ideia de que alguém fosse mais bonita do que ela. A nova rainha possuía um espelho mágico, a quem consultava constantemente sobre a existência de alguém mais bela no reino. Esse, por muitos anos, garantiu que a mais bela fosse ela. A figura abaixo mostra a rainha diante do espelho, contemplando sua beleza.

**Figura 7 – Espelho, Espelho meu, 1909 (Arthur Rackham)**



Fonte: Tartar (2002, p. 87).

O tempo passa e Branca de Neve cresce e fica cada vez mais bonita. Nos seus sete anos, a rainha consultou o espelho e descobriu que a jovem enteada era mais bela do que ela, passando a odiar a menina. Desse dia em diante, a inveja e o orgulho tomaram conta de seu coração e ela não encontrou mais paz.

Certo dia, a mulher chamou um caçador e pediu-lhe para que levasse a garota até a floresta, matasse-a e lhe trouxesse os pulmões e o fígado como prova de sua morte, pois queria comê-los fervidos em salmoura. O caçador sai com a menina, mas, no entanto, não teve coragem de matá-la e a manda fugir, pensando que seria devorada por algum animal.



Ele, então, mata um javali e leva os órgãos do animal à rainha canibal, que os devora achando que fossem de Branca de Neve.

Sozinha na floresta, assustada e com muito medo, Branca de Neve corre e se machuca nos espinhos e pedras. Cansada, deixa-se cair desesperada e em prantos. Ao cair da noite, observa uma casinha de longe, para onde se dirigiu. Lá as coisas eram muito pequenas, havia uma mesinha com sete pratinhos, assim como colheres, facas, garfos e canecas, tudo em número de sete. Próximas à parede, havia sete caminhas com lençóis brancos. Ela estava com muita fome, então comeu um pouco de salada e pão de cada prato e bebeu um pouco de vinho de cada caneca. Com sono, dormiu sobre uma cama.

Os donos da casa, sete anões garimpeiros, chegam e percebendo que alguém havia estado ali, descobrem a pequena dormindo numa das camas. Eles a acharam tão bela que não quiseram acordá-la. Na manhã seguinte, Branca de Neve acorda e conta a eles que a madrasta havia tentado matá-la e, assim, consegue abrigo. Em troca, ela cozinhará e fará limpeza. Por ficar sozinha em casa, os anões a advertem que tome cuidado, pois não tardaria para que a madrasta tomasse conhecimento de onde ela estava.

No castelo, a rainha consulta o espelho e descobre que o caçador não havia matado Branca de Neve. Assim, veste-se de vendedora de mercadorias baratas e vai até à casa dos anões para matar a enteada. Chegando lá a moça não a reconhece e a deixa entrar, pois a mulher parecia inofensiva. A madrasta, disfarçada, tira um cadarço colorido e aperta o corpete de Branca de Neve, que cai desacordada. Quando os anões chegam, veem-na caída e percebem o cadarço apertado. Ao cortá-lo a moça volta a respirar e logo percebem que se trata de uma artimanha da rainha. Eles advertem a moça de novo para ter cuidado.

Novamente, a madrasta consulta o espelho e descobre que Branca de Neve ainda está viva. Faz, então, uma bruxaria muito poderosa e envenena um pente. Em seguida, dirige-se até a casa dos anões, disfarçada de velhinha. A moça não desconfia de nada e deixa-se pentear por ela, mas assim que o pente toca seus cabelos, ela tomba no chão. Quando os anões chegam, veem a pequena desacordada, removem o pente e assim ela volta à vida.

Mais uma vez, a bruxa percebe que o plano falhou, então envenena metade de uma maçã, veste-se como camponesa e vai encontrar Branca. Chegando lá, a inocente menina é enganada de novo, pois a camponesa morde a metade da fruta que não está envenenada e oferece a outra metade à enteada, que aceita e morre ao levar a maçã aos lábios.



**Figura 8 – A Maçã Envenenada, 1923 (Gustaf Tenggren)**



Fonte: Tartar (2002, p. 95).

Quando a noite cai, os anões voltam e encontram-na morta no chão. Desatam-lhe o corpete, verificam os cabelos, mas não há nada, então mandam fazer-lhe um caixão de vidro, gravam nele que se trata da filha de um rei, colocam-na dentro e levam para o alto da montanha, onde velam-na todos os dias.

Certo dia, um príncipe que por ali passava vê Branca de Neve e tenta comprá-la, mas os anões se recusam a vendê-la, ele então garante que vai levá-la para seu castelo e cuidará dela, conseguindo o consentimento dos garimpeiros. Enquanto os criados do príncipe estão levando o caixão pela floresta até o castelo, tropeçam em um arbusto e o solavanco faz com que o pedaço da maçã que estava entalado na sua garganta solte e ela volte à vida.

O príncipe pede-a em casamento. Eles convidam a madrasta para a festa, que tenta jogar uma praga na moça, mas não dá certo, então resolve ir ao evento. Lá, ao ser reconhecida, a rainha fica apavorada, pois sapatos de ferro haviam sido aquecidos para ela, que é obrigada a calçá-los para dançar até a morte.

### 3.1.4 A Gata Borralheira (Cinderela)

Também na versão dos Grimm, *A Gata Borralheira* apresenta uma relação bastante conturbada entre a moça, a madrasta e suas duas filhas. Na história contada pelos irmãos, Cinderela é bonita, meiga e gentil e perde a mãe em um inverno, motivo pelo qual o pai se casa com outra mulher, esta, cruel e ambiciosa, tem duas filhas, parecidas com ela.

Assim que chegam na casa, Cinderela tem suas roupas e calçados confiscados e é enxotada para a cozinha, cômodo onde passa a trabalhar a maior parte do tempo. Também é na cozinha, ao lado da lareira, que ela dorme depois de trabalhar à exaustão, atendendo a qualquer capricho da madrasta e das meias-irmãs, com a conivência do pai.

**Figura 9 – Cinderela Junto ao Fogo, 1873 (Walter Crane)**



Fonte: Tartar (2002, p. 39).

Todos os dias, Cinderela visita o túmulo da mãe e ali chora os infortúnios que a vida lhe trouxera. Certo dia, ouve uma pomba branca acalmá-la, dizendo que em breve terá seus desejos realizados. Dias depois, o rei anuncia uma festa de três dias quando o príncipe herdeiro escolherá uma esposa. Todas as moças do reino foram convidadas, inclusive Cinderela e as irmãs. Neste momento, os caprichos das meninas se intensificam e os problemas da moça só aumentam, fazendo-a desdobrar-se para atender as três com os preparativos do baile. Assim como a imagem abaixo sugere, a menina simples é humilhada pelas irmãs e pela madrasta.

**Figura 10 – As Irmãs de Cinderela, 1873 (Rie Cramer)**



Fonte: Tartar (2002, p. 41).

Cinderela também quer ir ao baile e suplica à madrasta que a leve, mas essa debocha e joga um pote de lentilha nas cinzas, dizendo que se ela as separar em duas horas poderá ir. A moça começa a chorar e a pomba branca aparece e juntamente com outros pássaros separam as lentilhas. Assim que terminam, Cinderela procura a madrasta mostra-lhe o serviço feito, mas a mulher diz a ela que não tem o que vestir. A enteada começa a chorar novamente e a madrasta joga dois potes de lentilhas nas cinzas, desta vez, garantindo que se separar poderá ir ao baile. Outra vez, a pomba e os pássaros separam os grãos, mas após o trabalho feito, a madrasta não lhe dá ouvidos e junto com suas filhas parte para o baile.

No túmulo da mãe, Cinderela chora desesperada, o pássaro branco aparece e oferece ajuda, transformando suas velhas roupas em um luxuoso vestido, os tamancos em sapatos e ela vai ao baile. No palácio, a moça não é reconhecida por ninguém e encanta o príncipe, que fica a seu lado o tempo todo. Ao se despedirem, Cinderela precisa abandonar o palácio rapidamente, pois suas vestes e calçados voltariam a ser o que eram em alguns instantes.

No dia seguinte, antes do segundo baile, a pomba oferece-lhe um vestido encantado ainda mais bonito e sapatos de ouro. Novamente, o príncipe fica a noite toda

com ela, que tenta fugir dele no final do baile. Ele a segue, mas Cinderela consegue se esconder. No terceiro dia, o vestido encantado era dos sonhos e os sapatos eram bordados em ouro, delicados para os pequeninos pés da moça. No baile, encantou a todos com sua beleza e o príncipe apressou-se em aproximar-se dela e não deixá-la a noite toda. Pouco antes da meia-noite, a jovem despede-se e sai correndo. O príncipe a segue, mas não consegue alcançá-la. Na fuga, ela deixa cair um dos sapatos e ele o apanha.

O rapaz diz que se casará com a moça cujo pé coubesse no delicado sapato. Seus emissários foram ordenados a calçar o sapato em todas as moças da região, até encontrar a dona. Quando chegam à casa de Cinderela, a irmã mais velha insiste em ser a primeira a experimentar o sapato. Como o pé é demasiadamente grande, a mãe insiste que ela o calce mesmo assim. O príncipe logo percebe que não se trata da moça pela qual se apaixonou no baile, mas, como ela estava com o sapato, decide levá-la a um passeio. No meio do caminho é advertido pela pomba, ele percebe o engano e vendo o pé da jovem roxo e inchado, devolve-a.

Quando a irmã mais jovem calça, o mesmo acontece, o pé é muito grande para o sapato, mas a mãe orienta a filha a dissimular a dor, e é o que ela faz, mas assim como na irmã, o jovem príncipe percebe a mentira e traz a impostora de volta. Em seguida, o rapaz pergunta se há outra moça vivendo na casa, o que é prontamente negado pela madrasta. No entanto, o pai diz ter uma filha de seu primeiro casamento. O príncipe pede para chamá-la. Ele mesmo calça o sapatinho na menina e percebendo se tratar da moça do baile, ele sai com ela no seu cavalo branco e as roupas de Cinderela se transformam em um belo vestido. Eles vão direto ao castelo onde se casam. Quando os habitantes do reino souberam como a família tratava a agora princesa, foram tão desprezados que precisaram mudar-se dali.

### 3.2 O FILME: APONTAMENTOS DESCRITIVOS

Com distribuição da Universal Pictures, o longa-metragem de 92 minutos, *A Bruxa (The Witch)*, produzido em 2015, lançado no Brasil em 2016, com roteiro e direção de Robert Eggers, é ambientado na Nova Inglaterra do século XVII e conta a história de uma família cristã fanática que vai viver à beira de uma floresta após ser expulsa de sua comunidade puritana por divergências religiosas. Nesse local isolado sofrem com escassez de comida e iniciam uma trajetória que os carrega à destruição dia após dia.

**Figura 11 – A floresta**



Fonte: *The Witch*, 78'08'' (2015).

Após ser expulsa, a família – William, o pai; Katherine, a mãe; Thomasin, filha mais velha; Caleb, filho mais velho, mas mais novo que Thomasin; Mercy e Jonas, filhos gêmeos; e Samuel, o caçula recém-nascido – viajam até encontrar um pedaço de terra junto à margem de uma grande floresta, onde estabelecem moradia e plantam o que se pretendia ser seu sustento, uma plantação que, em verdade, não lhes traz boas colheitas.

A narrativa, classificada como terror, comporta-se mais como horror psicológico, uma vez que desloca da trama o tradicional sobressalto físico e evoca um progressivo e perturbador incômodo psíquico, tamanha opressão psicológica a que estão submetidos os personagens que, tementes a Deus, seguem seus dias em dor e penitência contínua a fim de redimir os pecados que ainda sequer foram cometidos. Nesse clima que se apresenta e perdura desde as primeiras cenas, temos Samuel, o bebê recém-nascido, desaparecido enquanto está sob cuidados da filha mais velha, Thomasin, já no início do filme. A cena ganha destaque, pois, no cotidiano de ameaças, temores, tensão e culpa, Samuel é roubado da irmã justamente enquanto ambos brincam e sorriem, como se pode ver na sequência:

**Figura 12 – Samuel atento à brincadeira de Thomasin**



Fonte: *The Witch*, 6' 28'' (2015).

**Figura 13 – Thomasin esconde o rosto**



Fonte: *The Witch*, 6' 34'' (2015).

**Figura 14 – Thomasin mostra o rosto**



Fonte: *The Witch*, 6' 46'' (2015).

Ambos se divertem nessa sequência de “esconde-acha” até que Thomasin abre os olhos e vê que o irmão não está mais ali; assim, a personagem se fecha num semblante de culpa, tristeza e medo que a acompanhará ao longo da narrativa. O filme não deixa claro de imediato quem leva o recém-nascido, pois a cena seguinte traz uma pessoa escondida sob uma capa vermelha, andando rapidamente pela floresta. Posteriormente, entende-se que “uma bruxa” que vive na floresta roubou a criança para matá-la num ritual pagão, no qual esfrega os fluidos que restaram do bebê, extraídos em uma espécie de pilão em que mói os restos mortais, em um pedaço de madeira longo e no seu próprio corpo nu.

Katherine, a mãe, fica devastada com o desaparecimento do filho e passa os dias chorando e rezando. Na sequência, com a colheita sendo insuficiente para manter a família, William leva Caleb à floresta para procurarem alimento; lá revela ao filho que, em segredo, trocou a taça de prata de sua esposa pela armadilha para animais que estavam utilizando. Na cena, William machuca o rosto quando sua arma trava na caça malsucedida. Katherine fica brava com o sumiço do marido e do filho que, no retorno, mente que foram procurar maçãs no vale, sabendo que ela desaprovava a ida à floresta. Mercy e Jonas brincam com um bode preto a quem chamam de Black Phillip, até William se assustar com o bode, que parecia arisco com as crianças. Na tentativa de prendê-lo na cerca, o pai pega o animal pelos chifres, mas cai na lama, Katherine ordena que Thomasin ajude William a se despir. Na sequência, ele aparece com um lençol amarrado à cintura, cortando lenha.

**Figura 15 – William, o lenhador**



Fonte: *The Witch*, 0'22'' (2015).

Mais adiante, quando Thomasin está à beira do rio lavando as roupas de seu pai e consolando Caleb, triste por não ver maçã alguma desde que saíram da Inglaterra, ouvem-



se barulhos acompanhados pela voz de Mercy, que aparece montada em um galho como se estivesse voando, e diz: “eu sou a Bruxa da Floresta e vim para levá-los”. Thomasin se irrita pela irmã ter saído sozinha e a assusta dizendo que ela, em verdade, era a bruxa e por isso quem deveria tomar cuidado é Mercy, pois poderia ser devorada.

#### **Figura 16 - Mercy e a vassoura de bruxa**



Fonte: *The Witch*, 24' 29'' (2015).

Posteriormente, naquela noite, Katherine acusa Thomasin de perder sua taça de prata, e nem o pai e nem o irmão a defendem. Na cena, vê-se Katherine humilhando a filha, questionando se também a taça havia sido levada por um lobo, tal qual o pai afirmava que fora o destino de Samuel. A seguir, Thomasin vai até o celeiro checar os animais e encontra o mesmo coelho que o pai e o irmão tentaram caçar anteriormente.

#### **Figura 17 – O coelho**



Fonte: *The Witch*, 30' 38'' (2015).



Mais tarde, William e Katherine discutem mandar Thomasin para trabalhar em outro lar. Katherine alega que a menina apresentava sinais de estar se tornando uma mulher e por isso seria útil para serviços domésticos. Na manhã seguinte, Thomasin e Caleb vão escondidos à floresta para caçar e/ou encontrar alternativas para que a irmã não tenha que ser “doada” para servir a uma família.

**Figura 18 – Os irmãos na floresta**



Fonte: *The Witch*, 36'18'' (2015).

Na mata, deparam-se novamente com o coelho do dia anterior que, ao sair correndo, é perseguido floresta adentro pelo cão da família e Caleb; em pânico, o cavalo lança Thomasin, que cai inconsciente no chão. Caleb encontra seu cão estripado em frente a uma casinha, da qual sai uma mulher jovem, com capa vermelha, que o atrai com seu olhar penetrante.

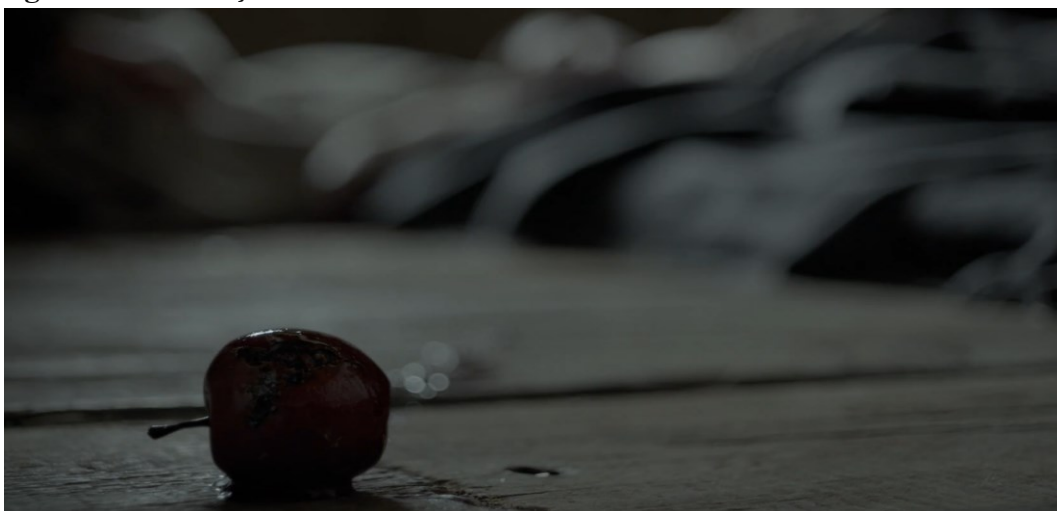
**Figura 19 – A mulher da casa na floresta**



Fonte: *The Witch*, 41' 08'' (2015).

Thomasin acorda e retorna para a fazenda, mas Caleb está desaparecido. Novamente, Katherine dá a entender que a filha tenha culpa pelo desaparecimento, agora do outro irmão. William revela a Katherine sobre a negociação que fez com a taça de prata. Mais adiante, Thomasin encontra Caleb nu e fraco em frente ao celeiro e os gêmeos acusam-na de ser uma bruxa, pois ela brincou com eles sobre isso mais cedo. Caleb começa a melhorar e a família ora por ele. Em dado momento aparentemente é libertado do feitiço lançado sobre ele, após cuspir uma maçã sangrenta.

### Figura 20 – A maçã envenenada



Fonte: *The Witch*, 55' 22" (2015).

A família reza ao redor dele, mas, em certa altura, os gêmeos se jogam no chão alegando que esqueceram a oração. Caleb proclama seu amor por Cristo e logo depois morre, numa respiração ofegante de louvor. Thomasin continua a ser acusada de bruxaria e, por sua vez, acusa os gêmeos de serem eles os bruxos, por constantemente falarem com Black Phillip, o bode – que, na cultura cristã principalmente devido aos chifres é símbolo de Satã –. Enfurecido com o comportamento de seus filhos, William tranca Thomasin e os gêmeos no estábulo para passarem a noite.

Dentro da casa, Katherine tem uma visão de Caleb e Samuel e começa, em sua cabeça, a amamentar o bebê. Na realidade, “Samuel” é um corvo que vai ao peito da mulher e lhe arranca os mamilos, deixando-a coberta de sangue. No dia seguinte, William encontra o estábulo destruído e os gêmeos desaparecidos. Ele então é chifrado por Black Phillip e morre. Thomasin é atacada por Katherine, que a culpa por todos os acontecimentos. Katherine tenta estrangular Thomasin mas, em defesa, Thomasin apunhala Katherine até a morte.

Nessa noite, Thomasin fala com Black Phillip, que lhe oferece alguns “benefícios” do universo dos pecados capitais, como é o caso da luxúria, em troca de assinar, nua, um livro como pacto, junto da informação de que ele guiaria suas mãos. Então, Thomasin segue Black Phillip pela floresta, onde ela se depara com uma fogueira cercada por “bruxas” nuas. A menina se junta a elas e levita sobre a terra, rindo.

### 3.3. INTERTEXTUALIDADE: CONTOS DE FADAS E *A BRUXA*

Para análise do filme *A Bruxa*, é preciso ter conhecimento dos clássicos infantis, assim como de costumes históricos e religiosos, além de noções das crenças acerca dos diversos signos que fizeram parte da época, pois essa narrativa faz uma releitura bastante apurada de detalhes dos contos citados e do ponto de vista religioso do período em questão. Uma vez que as narrativas também dialogam com a realidade da época escrita é bem provável encontrar, na literatura, as marcas da realidade de seu tempo, assim como da história e os costumes das personagens envolvidas, não esquecendo, ainda, de elementos da fantasia.

Candido (2006, p. 09) cita as modalidades mais comuns de estudos de natureza sociológica em literatura, dentre elas, estão as que:

[...] procuram verificar a medida em que as obras espelham ou representam a sociedade, descrevendo os seus vários aspectos. É a modalidade mais simples e mais comum, consistindo basicamente em estabelecer correlações entre os aspectos reais e os que aparecem nos livros.

Exemplo disso são elementos como vestimentas, costumes, o vocabulário ou ainda a própria paisagem, a questão de estabelecer-se na mata, próximo a um rio, por questões de sobrevivência.

No caso do filme, *A Bruxa* é ambientado na Nova Inglaterra do século XVII, numa comunidade puritana, na qual as interpretações das escrituras são bastante extremas, o que causa desavenças e a expulsão da família. Entender os preceitos da expulsão, bem como o exagero das interpretações requer o mínimo de conhecimento histórico e, é claro, da bíblia, para se compreender o porquê de algumas inferências. Do mesmo modo, as referências aos Contos de Fadas iniciam com a própria ambientação: uma floresta escura e amedrontadora; é lá a morada de lobos, lar também de bruxas, como a que levou Samuel e a que encontrou Caleb. A floresta também é personagem e segue a narrativa comum

dedicada a ela nos contos, pois é retratada como um lugar sombrio, úmido, frio, do universo do obscuro e do desconhecido, que dá medo, arrepios e uma sensação de falta de segurança.

Quando se trata de filmografias com base na literatura, para o trabalho em sala de aula, é necessário que se tenha o cuidado de discutir os textos literários que serviram como base para a produção, investigar o conhecimento dos alunos a respeito do recorte específico, pontuar a historicidade, as razões de tais ambientes, roupas, costumes, vocabulário etc., afinal o objetivo principal é a profundidade da compreensão do que se propõe. A esse respeito, Cristiane e Cristine Thiel (2009, p. 48) afirmam:

Quando nossos alunos assistem a um filme que dialoga com a literatura ou é baseado em uma obra literária, é importante que consideremos se o livro foi lido ou é conhecido dos alunos, mesmo que apenas por fragmentos. Nesse caso, uma leitura comparativa/ contrastiva pode ser sugerida, mas de forma a observar as especificidades de linguagem (literária e fílmica) de cada obra. Se a obra for desconhecida, propomos que alguns elementos (como gênero, contexto de produção ou recepção, ambiente, personagens, temas, foco narrativo) sejam abordados para ampliar o horizonte de leitura fílmica dos alunos quando da projeção. Finalmente, ressaltamos que o aluno deve poder utilizar seu repertório fílmico e literário para realizar a análise do filme, pois, assim, desenvolverá um olhar singular, orientado (mas não limitado), de forma a tornar-se um leitor e espectador crítico.

As filmografias constantemente apresentam intertextualidade com os Contos de Fadas, principalmente porque são textos que se mantêm encantando as pessoas, pois despertam enorme fascínio pelos problemas retratados e pelos enfrentamentos que apresentam, assim como pelo maravilhoso. Segundo Tartar (2002), mesmo que os costumes mudem, continua-se reciclando a história, ou seja, reescrevendo-a, mantendo, dessa forma, o interesse do expectador:

YYeh-hsien, Cendrillon, Cinderella, Ashenputtel, Rashin Coatie, Mossy Coat, Kattie Woodencloack, Cenerentola: estas são apenas algumas das primas folclóricas de Cinderela [ou Gata Borralheira]. Se ela foi reinventada por praticamente todas as culturas conhecidas, também sua história tem sido perpetuamente reescrita. Uma secretária de futuro, com Melanie Griffith, Uma linda mulher, com Julia Roberts, e Para sempre Cinderela, com Drew Barrymore: esses filmes são uma prova extraordinária de que continuamos a reciclar a história para controlar nossas angústias ou conflitos culturais ligados à corte e ao casamento. Poucos contos de fadas gozaram de tão rica sobrevivência literária, cinematográfica e musical quanto Cinderela (TARTAR, 2002, p. 37).

Quanto ao filme, desde os primeiros minutos, notamos a intertextualidade com outros textos, a começar pelo retrato histórico do trabalhador preso à terra, de certa forma,

uma servidão ao lugar. Também nesse contexto histórico, vê-se a comum cena de uma filha mais velha, mesmo que jovem, sendo responsabilizada pelos cuidados dos irmãos menores e pelo trabalho doméstico; uma aproximação à Cinderela, poder-se-ia dizer, mas, muito mais, uma aproximação à realidade comum da desigualdade histórica entre os sexos.

Thomasin, adolescente quieta, doce e obediente, fisicamente delicada, com traços finos e cabelos loiros, na aparência, remete às representações divinas de anjos, mas, no nome, traz o pecado – “*sin*” em inglês é “pecado” –. A descrição da aparência, com exceção dos cabelos, poderia descrever Branca, a menina de pele cor da neve. Desde o início, o filme mostra que é uma figura temente a Deus, é a única que não mente e constantemente pede perdão pelos pecados cometidos em pensamento. Thomasin é um personagem complexo e rico, que faz questionar a polarização “bem X mal”, comum aos Contos de Fadas, justamente porque no início da trama parece um anjo e no final, após matar a mãe e aceitar o pacto com o bode satânico, mostra-se uma bruxa que, diga-se, está livre, liberta dos dogmas e amarras que lhe impunham, tanto que, ao final, levita.

No que diz respeito ao próprio nome do filme, *A Bruxa*, vale a observação de que o termo é oriundo do século XIV e surge para identificar uma mulher pagã, na época, perseguida pela Inquisição e que, posteriormente, é usada enquanto ilustração, por Charles Perrault e os irmãos Grimm, para retratar o mal em boa parte das narrativas infantis, dentre elas *Branca de Neve* e *João e Maria*. Inclusive, em ambos os contos, as “bruxas” são retratadas como canibais. No filme, não nos esqueçamos que, em resposta a encenação de Mercy – “eu sou a Bruxa da Floresta e vim para levá-los” –, Thomasin a assusta dizendo que ela sim era a bruxa e poderia devorá-la. A “verdadeira” bruxa leva o bebê com outro fim, embora não coma Samuel, ela a mata para fazer uma espécie de pasta, que utiliza em um ritual.

Na Era Medieval, acreditava-se que as mulheres identificadas como bruxas, usavam ervas – dentre elas a beladona, uma planta tóxica com poder alucinógeno – para compor fórmulas e juntamente com outros ingredientes, inclusive a gordura da criança, fazer poções e pomadas. A cena que traz os restos mortais de Samuel alude à mistura conhecida como “pomada de voo”; supunha-se que o poder alucinógeno das plantas usadas para a composição permitia “o voo”. Não à toa, no filme em questão, após passar a pomada, a bruxa voa em direção à lua, cena bastante comum, é importante lembrar, – a bruxa voando na vassoura com a lua ao fundo – nas representações infantis dessa personagem no imaginário comum.

A floresta, local para onde Samuel é levado e sacrificado – imagem que alude à ação que o caçador deveria cumprir com Branca de Neve por ordens da rainha: levá-la à floresta para matá-la – é também onde Thomasin e Caleb saem para caçar e, como em *João em Maria*, espaço no qual encontra-se a casa da bruxa, na cena, figura ambígua e sedutora, meio Chapeuzinho, com sua capa vermelha, meio lobo, com a sedução e o rapto.

Outra alusão construída a partir de *João e Maria* é a figura do lenhador pobre que não consegue sustentar a família; na trama, William, inclusive, é criticado pelo fato de ficar cortando lenha constantemente, como se estivesse marcando esse lugar-comum. No que diz respeito à história, ao longo da Idade Média, os aldeãos viviam cercados pelo terror, com medo da fome e das doenças. Na época, a morte parecia ser eminente, então alguns animais, cores ou palavras denotavam mal agouro, e o corvo era uma representação de maus presságios, principalmente, da morte.

No filme, ele surge no início da narrativa, quando a família sai do povoado, posteriormente, essa figura aparece bicando os seios da mãe, ela ri enquanto isso acontece, porque sonha que está amamentando o pequeno Samuel. Nas adaptações da Disney, vemos em *A Bela Adormecida*, por exemplo, a figura do corvo como um animal traiçoeiro, sempre ao lado da rainha má. A representação desse animal ocorre, inclusive, na literatura dos Grimm, pois há um conto denominado *Os Sete Corvos*.

A maioria dos contos infantis, uma vez que tem base nas histórias medievais, apresenta crianças ou jovens em situações bem extremas, situações essas que polarizam o amor e o ódio, a humildade e a soberba, a riqueza e a pobreza, o que faz com que eles despertem a simpatia do público em geral, principalmente da criança. Segundo Coelho (2012, p. 383),

Nos contos medievais, o mundo feudal, está representado em toda a sua crueza: o marido que brutaliza a esposa (Grisélidis); o pai que deseja a própria filha (Pele de Asno); as grandes fomes que levavam os pais a abandonarem seus filhos na floresta (João e Maria), na antropofagia de certos povos, que se transforma no gigante comedor de crianças (João e o pé de feijão), entre outros. A violência e a crueldade desses contos medievais, ao serem adaptados para crianças, por Perrault e pelos Grimm, foram suavizados.

Outro ponto interessante de contato entre o longa-metragem e os contos é a presença das alusões à *Branca de Neve* tanto no que fala ao elemento “maçã” quanto no que se refere à relação conturbada entre mãe e filha. No filme, Thomasin e Katherine podem ter seu relacionamento comparado à relação enteada-madrasta, já que existe uma rivalidade entre as duas, de modo que a narrativa apresenta uma mãe com atitudes das

madrastas dos contos, ela é desesperada, rancorosa. Essa rivalidade é retratada por Tartar (2002, p.84-85):

Branca de Neve pode variar imensamente de cultura para cultura, mas possui um núcleo estável e facilmente identificável no conflito entre mãe e filha. Em muitas versões do conto a rainha má é a mãe biológica da menina, não uma madrasta. (Os Grimm, num esforço para preservar a santidade da maternidade, não se cansavam de transformar mães em madrastas.) A luta entre Branca de Neve e a rainha má domina de tal modo a paisagem psicológica deste conto de fadas que Sandra Gilbert e Susan Gubar, num livro que foi um marco na crítica literária feminina, sugeriram que ele fosse rebatizado como “Branca de Neve e sua madrasta perversa”. Em *The Madwoman in the Attic*, elas mostram como a história dos Grimm encena uma disputa entre a “mulher-anjo” e a “mulher-monstro” da cultura ocidental. Para elas, o que impulsiona a trama de Branca de Neve é a relação entre duas mulheres, “a primeira, bela, jovem, pálida; a outra, igualmente bela, porém mais velha, mais impetuosa; a primeira, uma filha; a outra uma mãe; a primeira, meiga, ingênua, passiva; a outra, ardilosa e ativa; a primeira uma espécie de anjo; a outra, uma verdadeira bruxa.

Além disso, podemos identificar que Katherine compete pela atenção de William, ambientando e insinuando, inclusive, uma relação incestuosa entre Thomasin e o pai.

Há Contos de Fadas que trazem o “despertar” para a sexualidade, a exemplo de *Cinderela*, que tem como desejo a ida ao baile com um vestido que valorize sua feminilidade, ou *Bela Adormecida* que, como primeiro castigo, fura o dedo e sangra, como uma analogia à maturidade sexual feminina. Em *A Bruxa*, há cenas que mostram as curvas dos seios de Thomasin, bem como passagens cenas dúbias entre ela e William, como quando tira sua roupa para lavá-la, sugerindo intimidade exacerbada. Em relação a *A Branca de Neve*, Sandra Gilbert e Susan Gubar (apud Maria Tartar, 2002, p. 86) sugerem que antes de se ver uma trama edipiana na qual se rivaliza sexualmente pela aprovação do pai (encarnado como a voz no espelho),

[...] o conto espelha nossa divisão cultural da feminilidade em dois componentes, uma divisão que ganha grande relevo em nossa versão mais popular do conto. Em Branca de Neve e os sete anões de Disney, encontramos os dois componentes veementemente polarizados: de um lado, numa mulher tomada pela inveja assassina, repulsivamente fria, e, de outro, numa menina inocentemente meiga, exímia em todos os trabalhos domésticos. Ao mesmo tempo, porém, o filme de Disney faz da rainha má uma personagem de energia narrativa eletrizante, tornando Branca de Neve tão insípida que ela precisa de um elenco de apoio de sete personagens para animar suas cenas. Afinal, foi a presença destrutiva, perturbadora e desagregadora da madrasta que infundiu no filme o grau de fascínio que facilitou sua ampla circulação e permitiu que adquirisse tal domínio sobre nossa cultura.

Quanto à maçã, a referência cristã é bastante marcante, principalmente no que diz respeito à ideia de “pecado original”, pois, não bastasse Caleb mordê-la, é com sangue

que esta sai de sua garganta. Nessa lógica, vemos algumas cenas ambíguas em relação ao personagem, pois há momentos em que o jovem observa a irmã com “olhos grandes”, de lobo. Ainda em relação à maçã, n’*A Bruxa*, assim como em *Branca de Neve*, Caleb morde a fruta e a partir disso é enfeitiçado. No filme, a cor vermelha da capa usada pela bruxa se destaca no universo escuro que a floresta oferece, pois tudo parece nebuloso, escuro, sem vida, mas, no entanto, a capa é de um vermelho vivo e atrai Caleb. A personagem surge em frente à casa, quando ele se perde da irmã, e ali ela é figura jovem, atraente que seduz e enfeitiça o menino com um beijo. De acordo com Tartar (2002 p. 28),

No título em inglês, “Little Red Riding Hood”, a referência é o capuz. Os títulos francês e alemão da história – “Le Petit Chaperon Rouge” e “Rotkäppchen” – sugerem gorros e não capuzes. Críticos da psicanálise muito exploraram a cor vermelha, equiparando-a a pecado, paixão, sangue, sugerindo com isso certa cumplicidade da parte de Chapeuzinho Vermelho em sua sedução. Essas ideias, contudo, foram refutadas por folcloristas e historiadores, que mostraram que a cor vermelha só foi introduzida na versão literária do conto escrita por Perrault.

Por fim, embora deslocado da origem das outras histórias e pertencente a um outro movimento de escrita, não se pode deixar de mencionar a relação imediata que o filme constrói com a narrativa *Alice no País das Maravilhas*, de Lewis Carrol. Assim como Alice, Caleb também persegue o coelho e dessa forma adentra sozinho nas profundezas de um universo desconhecido. A partir disso, semelhante ao que aconteceu à Alice, Caleb se afasta da realidade para encontrar o sobrenatural. Na mesma direção, o filme termina com Thomasin se rendendo ao bode, aceitando o acordo dos pecados capitais, quando Black Philip, o Satã, a ela oferece os prazeres da luxúria, da gula (manteiga) e da avareza (vestido bonito). Não longe disso, afinal, passam Cinderela, ao ganhar o vestido e sapatos para ao baile, ou ainda se encontram João e Maria quando, no ímpeto de matar a fome, ficam à vontade com a possibilidade de comer uma casa inteira

Como vimos, as narrativas dos Contos de Fadas oferecem uma gama de reflexões da ordem mais diversa, seja sob uma perspectiva individual ou coletiva, seja de ordem real ou imaginária. Eles têm o poder de abrir um universo de relações para o leitor, possibilitando-o a experiência, a explicação, a construção interpretativa; além de despertar enorme fascínio, como dito anteriormente, isso pelos problemas retratados e pelos enfrentamentos que se apresentam, além da presença do maravilhoso.



#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para o trabalho de identificação e análise dos elementos intertextuais entre o filme *A Bruxa* e as histórias dos Contos de Fadas, após: i) o mapeamento e estudo das versões das narrativas dos contos, ii) passando pela investigação acerca do entorno dessa produção de literatura e ainda levando em consideração as características comuns ao gênero; passei ao exercício de iii) revisitar considerações relativas à intertextualidade, além de discutir reflexões pertinentes sobre o leitor enquanto sujeito crítico para, em seguida, iv) ocupar-me em descrever tanto as versões dos contos selecionados para comparação quanto o enredo e os elementos pertinentes para a compreensão do filme. Assim, foi possível cumprir o objetivo central desta monografia, cujas relações intertextuais entre o filme e os contos supracitados foram identificadas.

Como destaque, relembro que o recurso analisado apareceu já nos primeiros minutos do longa, que traz a floresta como personagem. Ali habitam lobos e ali também é a morada de bruxas, como a que levou Samuel e a que encontrou Caleb. Além disso, vimos que a floresta segue a narrativa comum dedicada a ela nos contos, pois é retratada como um lugar sombrio, do universo do obscuro e do desconhecido, que amedronta, arrepia e reforça a sensação de falta de segurança.

Seguindo nos itens de destaque, é pertinente a retomada de que já no próprio nome do filme, *A Bruxa*, tem-se a alusão da personagem que retrata o mal em boa parte dos contos infantis, a exemplo de *Branca de Neve* e *João e Maria*; ainda em referência a *João e Maria*, vimos a exploração da figura do lenhador pobre que não consegue sustentar a família. Quanto ao conto *Branca de Neve* também é válida a ênfase da exploração do elemento “maçã” e da tumultuada convivência entre mãe e filha, pois Thomasin e Katherine puderam ter seu relacionamento comparado à relação enteada-madrasta, dada a rivalidade entre as duas.

*Cinderela*, por sua vez, dialoga com a personagem Thomasin, quando esta é responsabilizada pelo trabalho doméstico e também quando se discutiu o “despertar” para a sexualidade. Por fim, para concluir as retomadas-chave das relações intertextuais, destaca-se a figura ambígua e sedutora da bruxa, meio Chapeuzinho, vide a capa vermelha, meio lobo, vide a sedução e o rapto, como destacado no tópico de análise.

Para além das questões acima revisitadas, relembro que o trabalho quis atender, ainda, a formação continuada da docente, priorizando a capacidade de melhor observar as dificuldades de leitura intertextual, objetivando posterior aplicação do exercício em

sala de aula, já que aqui entendemos a profissionalização docente como atividade constante, a ser permanentemente atualizada, com o intuito de não só melhorar a prática pedagógica, mas o próprio arcabouço teórico, crítico e analítico do professor.

No contexto deste trabalho, em grande medida, as leituras, pesquisas, análises e reflexões forneceram essa atualização. Para mediar o conhecimento e colaborar para a formação de leitores ativos, é preciso identificar obstáculos no entendimento dos alunos, assim como detectar as melhores metodologias para sanar, de forma efetiva, as dificuldades no processo de ensino-aprendizagem. Foi tendo isso em mente que procurei me aproximar de temas e suportes narrativos que têm boa recepção por parte dos estudantes para procurar exercitar a prática de refletir o mundo a partir dos conhecimentos que mobilizo e compartilho.

Embora a pesquisa tenha conseguido atingir o propósito almejado, ainda assim, abriu um tanto de outras questões acerca do assunto que não puderam ser tratadas aqui. Dessa forma, atento para o fato, principalmente, da importância da aplicabilidade de material tão vasto e criativo em sala de aula, no intuito de aproveitar atraindo o interesse dos estudantes, objetivando intervir no meio escolar de forma a buscar a leituras críticas, reflexivas e formadoras.

## REFERÊNCIAS

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1981.

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

CANDIDO, Antonio. **Literatura e Sociedade**. Rio de Janeiro. Ouro sobre azul, 2006.

COELHO, Nelly Novaes. **O conto de fadas: símbolos- mitos- arquétipos**. São Paulo: Paulinas, 2012.

ESTÉS, Clarissa. **Contos dos Irmãos Grimm**. Tradução de Lia Wyler. Rio de Janeiro: Rocco, 2005.

OLIVEIRA, Salma Ferraz de Azevedo de. **Estudos Literários III: a metalinguagem na literatura de expressão portuguesa**. Florianópolis: LLV/CCE/UFSC, 2011.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 22. ed. São Paulo: Autores Associados, 1988.

GOTLIB, Nádya Battello. **Teoria do conto**: 11. ed. São Paulo: Ática, 2003.

HEYWOOD, Colin. **Uma história da infância: da Idade Média à época contemporânea no Ocidente**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

INDURSKY, Freda, ZINN, Maria Alice Kauer. **Leitura como suporte para a produção textual. Trabalhos em Linguística Aplicada**. Campinas, v. 5, n.6, p.77-96, 1985.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP), 2019. Disponível em: <http://inep.gov.br/pisa>. Acesso em: 25/10/2019.

KRISTEVA, Julia. **Introdução à Semanálise**. Trad. Lúcia Helena França Ferraz. São Paulo: Perspectiva, 1974.

KUENZER, Acácia (Org.). **Ensino Médio: Construindo uma proposta para os que vivem do trabalho**. 3ª ed. Cortez, 2002

MORAES, Vinicius de. **A Rosa de Hiroxima**. 1954. Disponível em: <<http://www.viniciusdemoraes.com.br/pt-br/poesia/poesias-avulsas/rosa-de-hiroxima>>. Acesso em: 28 out. 2019.

RIOS-REGISTRO, Eliane Segati. **The cask of amontillado: visão comparada de um conto**. Anais - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2011.

SILVA, E. T. da. **A produção da leitura na escola: Pesquisas x Propostas**. 2. ed. São Paulo: Editora Ática, 2002.

TARTAR, Maria. **Contos de Fadas, edição comentada e ilustrada**. Rio de Janeiro. 2002.

THE Witch. Direção de Robert Eggers. Canadá, EUA, Reino Unido: Parts And Labor Rooks Nest Entertainment Rt Features. Distribuição: Universal Pictures, 2015. (92 min.).

THIEL, Grace Cristiane; THIEL, Janice Cristine. **Movie takes**: a magia do cinema na sala de aula. Curitiba: Aymar, 2009, 119 p.

ZANI, Ricardo. **Intertextualidade**: considerações em torno do dialogismo. Em Questão. Porto Alegre, v. 9, n. 1, p.121-132, 2003.