

## ASPECTOS DEL LENGUAJE INTERTEXTUAL EN VERSIONES DE *CAPERUCITA ROJA*

Elisabet Contreras Barceló<sup>1</sup>  
Ilsa do Carmo Vieira Goulart<sup>2</sup>

**Resumen:** El lenguaje literario está marcado por el dinamismo y la expresividad de las palabras, a través de las cuales los autores crean y recrean textos para escribir y reescribir historias. Con ello, se consolidan producciones literarias que buscan la recreación de textos (hipertextualidad) o que presentan un cruce entre diferentes textos (intertextualidad) a partir de un texto base (hipotexto). Los cuentos de hadas han llegado a tener diferentes versiones a lo largo de los años, y un ejemplo es Caperucita Roja, cuya primera versión escrita fue publicada por Charles Perrault en 1697, en *Cuentos de antaño*. Así, se pretende hacer un análisis comparativo de la reescritura de ocho versiones del cuento clásico Caperucita Roja, producidas en diferentes países y que tuvieron traducciones a varios idiomas, con el fin de presentar aspectos que distingan la dimensión estética, discursiva y semiótica de las obras, construidas desde la intertextualidad.

**Palabras clave:** Intertextualidad; Reescribir; Cuentos literarios; Literatura Infantil.

### Aspectos da linguagem intertextual em versões de *Chapeuzinho Vermelho*

**Resumo:** A linguagem literária é marcada pelo dinamismo e expressividade das palavras, através das quais os autores criam e recriam textos, escrevem e reescrevem histórias. Com isso, consolidam-se produções literárias que buscam a recriação de textos (hipertextualidade) ou que apresentam um cruzamento entre diferentes textos (intertextualidade) a partir de um texto-base (hipotextualidade). Os contos de fadas passaram a ter diferentes versões ao longo dos anos, como *Chapeuzinho Vermelho*, cuja primeira versão escrita foi publicada por Charles Perrault em 1697, em *Cuentos de antaño*. Assim, pretende-se fazer uma análise comparativa da reescrita de oito versões do clássico conto *Chapeuzinho Vermelho*, produzidas em diferentes países e que possuíam traduções para diversas línguas, a fim de apresentar aspectos que distinguem a dimensão estética, discursiva e semiótica das obras, construídas a partir da intertextualidade.

**Palavras-chave:** Intertextualidade; Reescrita; Histórias literárias; Literatura Infantil.

### Aspects of intertextual language in versions of little Red Riding Hood

**Abstract:** Literary language is marked by the dynamism and expressiveness of words, through which authors create and recreate texts, write and rewrite stories. With this, literary productions that seek

---

<sup>1</sup>Universidad de Barcelona. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-5581-8913>. E-mail: [econtreras@ub.edu](mailto:econtreras@ub.edu)

<sup>2</sup>Universidade Federal de Lavras. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9469-2962>. E-mail: [ilsa.goulart@ufla.br](mailto:ilsa.goulart@ufla.br)

the recreation of texts (hypertextuality) are consolidated or that present a cross between different texts (intertextuality) from a base text (hypotext). Fairy tales have come to have different versions over the years, such as Little Red Riding Hood, whose first written version was published by Charles Perrault in 1697, in *Cuentos de antaño*. Thus, it is intended to make a comparative analysis of the rewriting of eight versions of the classic tale Little Red Riding Hood, produced in different countries and which had translations into several languages, in order to present aspects that distinguish the aesthetic dimension, discursive and semiotic of the works, constructed from intertextuality.

**Keywords:** Intertextuality; Rewrite; Literary stories; Children's Literature.

## INTRODUCCIÓN: CAPERUCITA ROJA, UN RELATO INCOMBUSTIBLE

La literatura es la historia del espíritu de un pueblo, una cultura, una civilización (Wellek & Warren, 1966). Cada época y cada contexto se reflejan en las manifestaciones literarias que contribuyen a formar la lengua, a crear identidad y comunidad. Por eso, son considerados documentos históricos, porque surgieron a lo largo de los siglos y sufrieron alteraciones socioculturales (Darnton, 1986). Incluso, algunas de estas obras o personajes forman parte de nuestra memoria colectiva y se nos antojan casi de carne y hueso, porque han levantado pasiones generación tras generación (Eco, 2015). Y uno de estos personajes, quizás el más emblemático, es Caperucita Roja, cuya historia se remonta siglos atrás y desde entonces su presencia y fascinación permanecen en la cultura occidental entre niños y adultos.

Como es bien sabido, se trata de un cuento de advertencia que acaba mal o bien, según la versión, con una estructura simple del relato con dos episodios simétricos (el lobo con la abuela y el lobo con Caperucita), una progresión dramática que culmina en el famoso diálogo final y una moraleja única.

Charles Perrault puso por escrito por primera vez la historia de esta niña en 1697, en una recopilación de cuentos populares que tituló *Cuentos de antaño*. Basándose en estudios de historia cultural, Darnton (1986, p.24) señala que la versión de Perrault, recogida de la tradición oral, también fue retocada “para atender a los gustos de los sofisticados frequentadores de salões, précieuses e cortesãos aos quais ele endereçou a primeira versão publicada de *Mamãe Ganso*, *Contes de ma mère l’ove*, de 1967”.

Distintos folkloristas, como Paul Delarue, aseguran que por aquel entonces circulaban por Europa hasta 30 versiones distintas del cuento, con lo cual la versión de Perrault podría considerarse una más. Según algunos expertos

(Soriano, 1975), Perrault era un académico y un erudito que despojó la historia de elementos escatológicos e inmorales y añadió algunos elementos estéticos, como la famosa caperuca roja, con la voluntad de entretener e instruir. Sin embargo, otros estudiosos (González Marín, 2005; Fernández San Emeterio, 2020) aseguran que la caperuca roja es un símbolo que se remonta a tiempos mucho más antiguos. Sea como fuere, lo cierto es que el peso de Caperucita Roja en nuestra cultura es indiscutible y la versión de Perrault es uno de los grandes logros de nuestra literatura:

a la vez fiel y desenvuelto, próximo a la versión oral pero reconstruyéndola con técnicas de una audacia y una maestría nada ordinarias, infantil, pero en la frontera de la indecencia, de él se desprende la emoción intensa que no le impide, de tanto en tanto, verse iluminado por un relámpago burlesco. (Soriano, 1975, p.162)

Esta versión ha sido uno de los cuentos más populares y popularizados de la literatura infantil. Su fama contribuyó a la adaptación menos violenta de los hermanos Grimm, recogida en 1812 en la obra *Cuentos para la infancia y el hogar*. Los Grimm adecuaron el relato a los cánones que se consideraban apropiados en su época y en su entorno social. Según Darnton (1986) los hermanos Grimm reconocen la naturaleza literaria y francesa del cuento, pero hicieron un cambio en la versión, atribuyendo un final feliz, basado en el cuento "El lobo y los niños". Esta adaptación buscaba recrear un texto en el que la finalidad no fuera transmitir cierto aprendizaje moralizante, sino más bien proponer un entretenimiento, a partir de la identificación con el contexto y la realidad psicológica de los personajes. Así, eliminaron los elementos de seducción y la moraleja en verso y añadieron la figura del cazador -presente en otros relatos- y la advertencia de la madre.

Desde entonces, la sociedad ha cambiado mucho, pero Caperucita Roja resiste, incluso a pesar de que Disney no le haya dedicado una película. Según Jung (2002), Caperucita sería un arquetipo que reside en nuestro inconsciente colectivo, una representación de las pulsiones básicas del ser humano. De ahí, su capacidad para pervivir en tiempos, culturas y sociedades muy distintas, y mantener esta vitalidad hasta nuestros días.

Con la producción y reproducción del cuento, el lenguaje literario se renueva e innova, desde diferentes perspectivas y en distintos medios socioculturales. A menudo, el acto de contar se ha convertido en un volver a contar (Benjamin, 1994), y ya no importa tanto qué se cuenta sino cómo se

cuenta. Estos relatos partieron del lenguaje oral, para luego ser difundidos y legitimados a través de la escritura, gracias a compiladores, editores y autores (Lerer, 2009). En las últimas décadas, se ha ampliado su potencial de expresividad, desde la representación y la interacción más allá de la escritura, dialogando con otras formas de comunicación, como la imagen, el sonido, el movimiento, tanto en medios impresos como en medios digitales, audiovisuales e interactivos.

En vista de esto, a principios del siglo XX, diferentes versiones de los cuentos dirigidos a los niños comenzaron a articular otras formas de expresión. La reescritura de cuentos de hadas en interlocución con la imagen comenzó a componer una forma de organización textual para atraer la atención de los niños, lo cual ha devenido un verdadero fenómeno desde 1950 (Cañadas García, 2020).

A partir del hecho hipertextual y multimodal, las reescrituras y adaptaciones de cuentos de hadas y, en especial, de Caperucita Roja han proliferado en los últimos años. Actualmente pueden encontrarse hasta 1084 títulos en español, según el portal web de la Confederación Española de Gremios y Asociaciones de Librerías, y más de 200 títulos, registrados en la Biblioteca Nacional del Río de Janeiro, y en el mercado brasileño.

Algunas publicaciones mantienen las versiones de Perrault o de los Grimm, pero con elementos multimodales destacables, otras son versiones, más o menos libres del relato con determinada intencionalidad artística e ideológica, dirigida a un público concreto (Díaz-Plaja, 2002).

En esta red de producción y reproducción de Caperucita Roja, se puede apreciar que algunos elementos de la historia original, se han eliminado o subvertido, mientras que otros aspectos han permanecido a lo largo de las versiones, lo cual permite al lector reconocer el texto utilizado como base de inspiración para la reescritura (Mendoza, 2002).

En los últimos años, algunos estudios han priorizado una reflexión a partir de las versiones del cuento clásico de Charles Perrault (Verdier, 1980; Hillesheim & Guareschi, 2006; Lemos, 2008; Machado, Chagas & Silva, 2018; Fernández San Emeterio, 2020), desde las adaptaciones y recreaciones que se producen en los textos, para atender aspectos controvertidos presentes en el cuento o incluso reflexionar sobre aspectos que son omitidos o sustituidos por la perspectiva de un lector-autor adulto. Dichos estudios parten de la concepción de que los

cuentos articulan las producciones discursivas sobre la infancia, en relación con el sentimiento de culpa e irracionalidad, así como la inocencia.

Sin embargo, nuestra propuesta pretende analizar la reescritura de algunas versiones del cuento clásico *Caperucita Roja*, a partir de la intertextualidad presente en las obras: *Chapeuzinho Amarelo*, de Chico Buarque, con ilustraciones de Ziraldo; *La Caputxeta forçada*, de Vivim del cuento, con ilustraciones de Albert Vitó; *La niña de rojo*, de Aaron Frisch, ilustrado por Roberto Innocenti; *Una Caperucita Roja*, de Merjolaine Leray; *La Caputxeta Vermella*, de Pilarin Bayés; *Boca de Lobo*, de Fabián Negrín; *Caputxeta Vermella*, de Charles Perrault, ilustraciones de Éric Battut y *Caperucita Roja*, de los hermanos Grimm, con ilustraciones de Květa Pacovská.

Las obras seleccionadas fueron publicadas en diferentes países y tuvieron traducciones en varios idiomas. A partir de estas, realizaremos un análisis comparativo de las obras, con el fin de presentar aspectos que distinguen la dimensión estética, discursiva y semiótica, enfatizando la intertextualidad.

## LENGUAJE INTERTEXTUAL: ESBOZANDO CONCEPTOS

El texto literario se presenta como una unidad compleja de enunciados, entendida como una red de ideas que nos interpela. Todo texto está compuesto por expresiones, que en interacción con el lector resignifican el discurso producido, emitiendo una respuesta que puede ser inmediata, verbal o simbólica (Bakhtin, 2003).

La producción de un texto, sea oral o escrito, se puede pensar a partir de dos perspectivas: la primera tiene en cuenta a quién se destina, es decir, cada texto producido considera cómo será el sujeto lector y cómo este receptor percibe o imagina ese tema, o cómo puede recibir y reaccionar a partir de la enunciación realizada (Bakhtin, 2003). La segunda está relacionada con la primera, aunque parte de la idea de la invención: cada texto es nuevo y a la vez está en diálogo con textos anteriores (y con la tradición). De este modo, no existe una originalidad total ni un primer texto (Bakhtin, 2003), lo cual desmitifica la idea de la existencia de una "virginidad original" en una obra (Jenny, 1975; Cury, 1982).

El enfoque presentado por Bakhtin (2003) considera que no existe un autor "adán de la palabra", sino que la producción de textos forma parte de una red de diálogos establecidos con otros textos, en la que las expresiones

confrontadas entre sí establecen una relación específica de significado, llamada por el autor "dialógica".

Para Bakhtin (2015) esta relación dialógica entre los textos puede entenderse a partir de dos movimientos: el primero obliga al lector a suscribirse a un sistema lingüístico comprensible, es decir, a establecer un vínculo con un código lingüístico que domina; incluso, si cada texto tiene su propia singularidad, este debe pertenecer a un lenguaje común a algún grupo. El segundo se refiere a la idea de reelaboración de otros escritos, a saber, todo texto está formado por elementos externos y comunes a otros textos, por lo que los elementos singulares o característicos de cada uno de ellos se desmarcan de la forma en que se recombinan estos elementos comunes.

Kristeva (2005) parte de las discusiones de Bakhtin (2003, 2015) respecto al dialogismo, afirmando que la producción textual está orientada al corpus literario anterior, y en este sentido a través de las palabras y la pluralidad de significados, el texto entra en contacto con otros discursos, componiendo un mosaico de citas, como punto de encuentro e interacción de diversos textos, que la autora denomina intertextualidad. (Samoyault, 2008).

Entendiendo esta dimensión dialógica, Cury (1982) afirma que esta relación entre textos, esta "intertextualidad se sitúa en el espacio del diálogo, enorme e ininterrumpido entre las obras, que constituyen literatura" (p.120).

En este sentido, la producción a partir de un texto, que constituye la base y guía para otro texto, evidencia la tensión dialéctica, entre elementos aparentemente nuevos, algunos inéditos, y su relación con los elementos tradicionales que moldean un género literario, como describe Cury (1982). Por lo tanto, frente a estos modelos arquetípicos, un texto literario asume que entra en una relación de realización, transformación o transgresión (Jenny, 1975).

Para Jenny (1975) lo que ocurre es una repetición de modelos de arquetipo entre obras, que codifica formas de un uso particular del lenguaje, que caracterizará una obra literaria. Por lo tanto, el autor señala que un texto está relacionado con otros textos, y esta intertextualidad se presenta en el código escrito, es decir, en ambientes, expresiones, caracteres, discursos, descripciones, o se hace explícita en el mismo contenido de la obra.

Genette (1989) establece una clasificación para las reescrituras o hipertextos, en la que distingue entre transformación e imitación; y según sea su

intención se puede hablar de régimen lúdico, satírico o serio. Teniendo en cuenta el tipo de relación con el hipotexto y su régimen, considera seis tipos de prácticas hipertextuales: parodia (transformación lúdica), travestimiento (transformación satírica), transposición (transformación seria), pastiche (imitación lúdica), imitación satírica e imitación seria.

El texto resultante (hipertexto) exige la cooperación del lector para su plena comprensión. Este debe interactuar con el texto, ser capaz de establecer relaciones entre el texto o textos “originales” (hipotexto) y la reescritura, configurando así una red de relaciones intertextuales. Por esta razón, se considera que la presencia de estos elementos intertextuales se halla en los textos, pero también en los lectores. Así, durante el proceso de lectura, el lector debe buscar en su experiencia literaria acumulada modelos y patrones que le recuerden el texto. En este acto de lectura, el lector debe (o debería) ser capaz de establecer interrelaciones entre el hipertexto y el correspondiente hipotexto. Según Bakhtin (2015) y Genette (1989), el hecho intertextual es inevitable, aunque el lector no pueda apreciar la conexión entre los diferentes textos, ya sea por falta de bagaje literario o por falta de estrategias para relacionar distintas obras. En este sentido, Eco (2002) afirma que hay dos tipos de lectura: una lectura ingenua, sin captar recurrencias intertextuales, o una lectura en plena conciencia de estos elementos.

Desde la teoría de la recepción, Mendoza (2001) explora la idea de la intertextualidad, atendiendo especialmente al lector en formación. Para este tipo de lector, cada experiencia literaria contribuye a ampliar, lo que él denominó, el intertexto lector, entendido como el conjunto de saberes y experiencias receptoras del lector que le permiten leer, gradualmente, obras de mayor complejidad literaria.

El intertexto lector se muestra como un concepto clave para explicitar los distintos aspectos de la formación literaria desde la perspectiva didáctica, porque la funcionalidad del intertexto lector como activador de conocimientos en el proceso de lectura y en la actividad de reconocimiento textual resulta determinante para la adecuada interpretación de muchos textos. (Mendoza, 2001, p.4)

De este modo, se va incrementando el bagaje literario, que también le permite mejorar las habilidades receptoras, facilitar la capacidad para relacionar elementos intertextuales, saberes, conocimientos y experiencias literarias y culturales anteriores. Cuando un lector en formación se halla ante un hipertexto, pone en funcionamiento los mecanismos de recepción que activan las claves para

una correcta interpretación de la obra. A través de los elementos que va identificando y que le guían a lo largo del texto puede realizar una lectura plena. Gracias a las lecturas previas que configuran su bagaje, el lector es capaz de entender los indicadores y sus intenciones, haciendo asociaciones intertextuales que evocan obras anteriores en la nueva reescritura, lo cual le permite la atribución de un significado (Mendoza, 2002).

Para llevarlo a cabo, Mendoza (2002, 2010) destaca los beneficios de la lectura reiterada de modelos y aspectos literarios, para aprender a conectar distintas obras a partir de la identificación de elementos intertextuales. En este sentido, la literatura infantil ofrece muchas posibilidades: los personajes, las situaciones y modelos discursivos se van reiterando, así como los esquemas narrativos, pero la caracterización, la función y los roles de los personajes se han ido formulando y reformulando a lo largo de los siglos, especialmente en los cuentos de hadas.

En estos casos, a pesar de que se han transmitido de generación en generación (Benjamin, 1994), y esto implica que se hayan mezclado, reinterpretado y modificado, acomodándose a las nuevas realidades de los oyentes de cada época, suelen considerarse hipotexto aquellas versiones más antigua (s.XVIII-XIX). A partir de estas, a lo largo del siglo XX y XXI se han producido muchos productos culturales (no solo literarios), que se dirigen a receptores infantiles o adultos, en los que pueden detectar elementos intertextuales, establecer paralelismos y hacer una lectura plena. Según Díaz-Plaja (2002), la mayoría de estas reescrituras se elaboran a la luz de movimientos ideológicos a demanda de una sociedad que necesita nuevos modelos.

Los procedimientos de reescritura pueden ser diversos. A partir de la clasificación de Genette (1989), Díaz-Plaja (2002) establece una clasificación propia para obras de literatura infantil y juvenil, en la que destacan cuatro tipos: las reescrituras simples, que son versiones que respetan la trama original, pero le dan un contexto más actual a la historia; las expansiones, cuyo objetivo es ampliar las posibilidades temáticas y argumentales, contando qué sucedió antes, durante o después de la acción conocida; las modificaciones, en las que el cuento ha sufrido una reinterpretación para dar otro sentido a la obra, a partir de cambiar la trama o el rol de los personajes, de modo que el lector identificará los elementos gracias al contraste; y finalmente, encontramos los collages, que mezclan elementos de varios cuentos y puede llevarse a cabo de maneras distintas: mezclando elementos, personajes, insertando un cuento dentro de otro, etc.



De esta manera, se puede observar cómo la intertextualidad es un elemento inherente al hecho literario. Las obras literarias dialogan entre sí y establecen una red de relaciones intertextuales. Este hecho debe abordarse desde la formación del lector literario, no solamente porque contribuye a incrementar el intertexto lector y, en consecuencia, su competencia literaria (Mendoza, 2001, 2002, 2004), sino porque es un fenómeno importante dentro de la literatura infantil y juvenil contemporánea, sobre todo en lo que respecta los cuentos de hadas (Díaz-Plaja, 2002).

## INTERTEXTUALIDAD EN LAS VERSIONES DE *CAPERUCITA ROJA*

A lo largo de los últimos años se han publicado muchas reescrituras y versiones, más o menos libres, de los cuentos de hadas, cuya capacidad de adaptación a nuevos contextos y nuevos tiempos se ha hecho evidente (Bautista Marín, 2020). Estos cuentos, que antaño se transmitían oralmente de generación en generación (Benjamin, 1994), se caracterizan por tener un origen anónimo, sus personajes son poco definidos, así como el espacio y el tiempo donde se desarrolla la acción. Utilizan un narrador en tercera persona y usan fórmulas y repeticiones para facilitar su memorización. Por estas características precisamente, dichas obras han entretenido a niños y a adultos, desde tiempos inmemoriales (Pisanty, 1995). Asimismo, su carácter oral y anónimo ha propiciado que las versiones de estos relatos, se hayan ido sucediendo a lo largo de los siglos.

A partir de la clasificación que propone Díaz-Plaja (2002), se analizará, la reescritura de algunas versiones del cuento clásico de *Caperucita Roja*, desde la intertextualidad y la multimodalidad: *Chapeuzinho Amarelo*, de Chico Buarque, con ilustraciones de Ziraldo; *La Caputxeta forçada*, de Vivim del cuento, con ilustraciones de Albert Vitó; *La niña de rojo*, de Aaron Frisch, ilustrado por Roberto Innocenti; *Una Caperucita Roja*, de Merjolaine Leray; *La Caputxeta Vermella*, de Pilarim Bayés; *Boca de Lobo*, de Fabián Negrín; *Caputxeta Vermella*, de Charles Perrault e ilustrada por Éric Battut y *Caperucita Roja*, de los hermanos Grimm, con ilustraciones de Květa Pacovská.

Tabla 1. Relación de versiones de *Caperucita Roja*

Id.	Título	Autor	Editorial	Año de edición	Lengua
-----	--------	-------	-----------	----------------	--------

1	Chapeuzinho Amarelo	Chico Buarque	Yellowfante	2022 (1ª ed. 1979) 41ª ed.	Portugués
2	La Caputxeta forçada	Vivim del cuento	Baula	2013 1ª ed.	Catalán
3	La niña de rojo	Aaron Frisch y Roberto Innocenti	Kalandraka	2013 1ª ed.	Castellano
4	Una Caperucita Roja	Merjolaine Leray	Autor-Editor	2009 1ª ed.	Castellano
5	La Caputxeta Vermella	Pilarín Bayés	Estrella Polar	2012 1ª ed.	Catalán
6	Boca de Lobo	Fabián Negrín	Thulé Ediciones	2013 1ª ed.	Castellano
7	Caputxeta Vermella	Charles Perrault, ilustrado por Éric Battut	Editorial Juventut	2002 1ª ed.	Catalán
8	Caperucita Roja	Hermanos Grimm, ilustrado por Květa Pacovská	Kókinos	2008 1ª ed.	Castellano

Elaboración propia.

Las obras seleccionadas fueron producidas en diferentes países y tuvieron traducciones en varios idiomas. En las versiones analizadas observamos elementos intertextuales en la adaptación del cuento con un estilo y un lenguaje propio de cada autor, en su reelaboración, con la actualización del lenguaje y cambios argumentales, con el fin de representar contextos sociales contemporáneos. Y los elementos multimodales aparecen en la producción de las ilustraciones de las obras, en diálogo con el texto, dando paso a un lenguaje único, con expresividad y comunicación estética y literaria.

La intertextualidad aparece a través de acciones distintas, que al principio aparecen como una adaptación del cuento. La adaptación, entendida como una reescritura que permite una serie de modificaciones en el texto original, ofrece

cierta libertad para que el autor cambie o transponga una obra literaria a otro género, o incluso convierta una obra escrita en otra forma de comunicación. A partir de esta acción dinámica y fluida del lenguaje, los cuentos clásicos se han convertido en objetos de interés para muchos autores e ilustradores.

Por un lado, tenemos aquellas propuestas que mantienen las versiones más antiguas del relato, es decir, la de Perrault o la de los Grimm, con una adaptación lingüística mínima para ser comprendida por los niños de hoy en día, con lo cual deben considerarse reescrituras simples (Díaz-Plaja, 2002). Son el caso de la versión de *Caperucita Roja*, adaptada por María Elena Cuter y Cinthia Kuperman de los Hermanos Grimm (figura 1), *La Caputxeta Vermella* de Perrault, ilustrada por Éric Batutt (figura 2) o *Caperucita Roja* de los Grimm, ilustrada por Květa Pacovská (figura 3).

Figura 1 - *Caperucita Roja* de Cuter y Kuperman



Fuente: Archivo de las autoras.

Figura 2 - *Caputxeta Vermella*, ilustraciones de Batutt.

Havia de travessar un bosc i tot caminant entre les brosses es topà amb Comparet Llop, que es delia per menjar-se-la, però no gosava fer-ho tement que se n'adonessin uns llenyataires que treballaven bastant a la vora.  
 Així, doncs, s'acontentà preguntant-li:  
 -On vas, nenà?  
 Caputxeta Vermella, que no sabia com era de perillós aturar-se a escoltar el llop, respongué sense mal·langa:  
 -Me'n vaig a veure la meua àvia i li porto una coca i un pot de mantega que m'ha donat la mare.



El Llop procurà fer una veu molt suau i digué:  
 -Gira el pont i empeny tu mateixa la porta.  
 Caputxeta Vermella obrí la porta i entrà.



Fuente: Archivo de las autoras.

En el caso de las versiones de *Caperucita Roja*, adaptada por María Elena Cuter y Cinthia Kuperman de los Hermanos Grimm (figura 1) y *La Caputxeta Vermella* de Perrault, ilustrada por Éric Batutt (figura 2), las ilustraciones reproducen la secuencia narrativa en diálogo con el texto de forma continua, sin muchas alteraciones.

Sin embargo, hay un cambio en la versión de *Caperucita Roja* de los Grimm, ilustrada por Květa Pacovská (figura 3); se puede observar una exploración estética del relato. Los cambios de formato de los textos alteran la relación entre la obra y el lector, lo cual requiere diferentes modos de lectura.

Figura 3 - *Caperucita Roja*, ilustraciones de Květa Pacovská



Fuente: Archivo de las autoras.

En una línea similar, encontramos *La niña de rojo* de Aaron Frisch e ilustrado por Roberto Innocenti. Se trata de una reescritura simple, que mantiene la esencia de la historia de Perrault, pero actualiza el contexto, sobre todo a través de las imágenes. Ya no estamos en un bosque atemporal, sino en una ciudad cosmopolita y contemporánea, con los peligros que contiene: tráfico, delincuencia, suciedad, ruido, etc. Caperucita debe cruzar esta ciudad, pero el lobo, que es un hombre en una moto, la atrapa y no se vuelve a saber de ella. Este cambio de contexto interpela a un lector más preadolescente que infantil, que puede identificarse fácilmente con la niña de rojo.

Figura 4 - *La niña de rojo*, de Aaron Frisch y Roberto Inocenti.



Fuente: Archivo de las autoras.

Las cuatro propuestas se han mantenido fieles al texto clásico. Las tres primeras se presentan en un nuevo formato de comunicación: el álbum ilustrado, entendido como un objeto cultural en forma de libro, fruto de la experimentación entre el lenguaje visual y textual (Duran, 2007). Son muy distintos entre sí: el de Cutter y Kuperman y el de Batutt son propuestas más tradicionales, con una ilustración más clásica, en la que los niños pueden identificar fácilmente los elementos característicos del relato, con lo cual, la relación entre el texto y la imagen va fluyendo a lo largo del libro. En cambio, Pacovská hace una propuesta más arriesgada y poco convencional: utiliza pocos colores, entre los que predomina el rojo y el plateado, la ilustración es abstracta y en ocasiones utiliza el *collage*. Se trata pues de una propuesta estética original que amplía el intertexto lector y estético de los jóvenes lectores. En cambio, Frisch e Inocenti se alejan del álbum ilustrado y presentan el relato en un formato entre el cómic y la novela gráfica, unos géneros más próximos a los lectores preadolescentes a quienes se dirigen.

Por otro lado, tenemos aquellas reescrituras, que van más allá de la adaptación o la reescritura simple. Por ejemplo, la versión de Pilarín Bayés (Figura 5) es bastante fiel a la versión de los hermanos Grimm, pero encontramos un final un poco distinto, que puede entenderse como una modificación

ideológica, en clave no violenta, puesto que el lobo no muere a manos del cazador, sino que huye y nunca más se sabe de él. Las ilustraciones, tan características de Pilarín Bayés, acompañan el texto de manera convencional.

Figura 5 - *La Caputxeta Vermella*, de Pilarín Bayés



Fuente: Archivo de las autoras.

En cambio, las versiones de Vivim del cuento (figura 6), la de Marjolaine Leray (figura 7), Chico Buarque (figura 8) y la de Fabián Negrín (figura 9) son reescrituras libres basadas en el cuento popular.

*La Caputxeta Forçada* (figura 6) es un libro ilustrado que propone una modificación ideológica del relato, invirtiendo los roles de los personajes, cambiando así el mensaje del relato. En este caso Caperucita es una niña muy valiente y muy lista, mucho más que el lobo, que no es para nada feroz. Por eso cuando el lobo encuentra en el bosque a Caperucita y le propone la treta para llegar antes a casa de la abuela, la niña le toma el pelo e incluso acaba pegándole. En este caso, las ilustraciones acompañan al texto y reflejan su tono humorístico.

Figura 6 - *La Caputxeta Forçada*, de Vivim del cuento



Fuente: Archivo de las autoras.

En esta misma línea, Marjolaine Leray también propone una reescritura libre en clave feminista. En este caso, nos encontramos con una ilustración minimalista, en la que solo aparecen el lobo y Caperucita sobre fondo blanco, sin un contexto espacial. La historia también se simplifica: el lobo encuentra a la niña y se la lleva a la mesa para comérsela y es entonces cuando empieza el famoso diálogo, pero el final es distinto porque Caperucita es distinta. Ya no es una niña asustada y desvalida, es astuta, más astuta que el lobo.

Figura 7 - *Una Caperucita Roja*, de Marjolaine Leray



Fuente: Archivo de las autoras.



*Chapeuzinho Amarelo* es una reescritura brasileña libre de Chico Buarque, con ilustraciones de Ziraldo, que toma uno de los elementos del cuento, como es el miedo, y lo convierte en el tema principal de la historia, convirtiéndolo así en una modificación ideológica del cuento popular. Las ilustraciones juegan un papel muy importante en la creación del significado del texto, con juegos de luces y sombras para distinguir la verdad de lo imaginado, y con juegos de palabras a través de pequeñas poesías visuales.

Figura 8 - *Chapeuzinho Amarelo*, de Chico Buarque



Fuente: Archivo de las autoras

*Boca de lobo* es una reescritura libre a partir de una expansión del relato. La propuesta de Fabián Negrín cuenta la historia de *Caperucita Roja* desde la perspectiva del lobo a través de un narrador en primera persona. Las ilustraciones que interactúan con el texto destacan por su paleta de rojos y verdes de textura vegetal para enfatizar esa naturaleza salvaje de los protagonistas de la historia.

Figura 9 - *Boca de lobo*, de Fabián Negrín

Fuente: Archivo de las autoras.

En todas las reescrituras del cuento de *Caperucita Roja* se puede percibir que las imágenes reciben un espacio destacable en los libros. Junto con el texto, con el enredo de la historia, las imágenes asumen la posición de texto visual, que también revela la intertextualidad. Leer imágenes constituye una práctica que promueve la sensibilidad y amplía la capacidad de comprensión. Se articule o no al texto escrito, las ilustraciones buscan representar la realidad construyendo su propia narrativa, componiendo un texto visual que dialoga con el texto escrito y propicia la interdiscursividad (Belmiro, 2010) y en estos casos, la ilustración es una parte importante de la reescritura.

## CONCLUSIÓN

La mayoría de los cuentos de hadas nacen de la tradición oral, y fueron transmitidos de generación en generación. A pesar de haber sufrido muchos cambios y recreaciones, han mantenido la esencia de la narración, con un trasfondo de advertencia y de entretenimiento para niños y adultos, reflejando así características de la cultura popular (Darnton, 1986).

Cada recreación del texto representa una versión hipertextual, con cierta intencionalidad artística e ideológica y se dirige a un público concreto (Genette, 1989; Díaz-Plaja, 2002). A veces, estas nuevas versiones son el resultado de un cruce de textos. En este sentido, entendemos que el hipertexto se refiere a esa

producción que deriva de otro texto (Genette, 1989), así como las resultantes de un cruce de textos, en los que los espacios discursivos entre un conjunto de textos se correlacionan con un texto concreto (Mendoza, 2001). Entendemos el texto como una expresión que no se constituye de forma aislada, sino que presupone afirmaciones que lo precedieron y que lo sucederán, ya que nunca podremos afirmarlo que es una primera producción, no la última, sino sólo un texto que se convierte en un nexo más de una red de producciones (Bakhtin, 2003).

Así, se entiende que hay diferentes posibilidades expresivas y de integración entre las formas de expresión del lenguaje escrito y del lenguaje visual que permite ampliar significados. En la mayoría de los casos, la literatura infantil presenta un lenguaje híbrido, fruto de la unión entre imagen y escritura, lo cual favorece una lectura más sofisticada, gracias a la multiplicidad de recursos semióticos utilizados por autores, ilustradores y editores.

En este sentido, las obras de literatura infantil ofrecen nuevas prácticas letradas y de comunicación, en medios y formatos diferentes, cada vez más innovadores y artísticos. Se puede percibir que a través de la práctica intertextual como proceso creativo y con la incorporación de elementos multimodales, la literatura infantil ha recuperado los cuentos de hadas más populares de antaño, entre los cuales destaca *Caperucita Roja*, cuyas reescrituras, transformaciones, imitaciones y versiones contemporáneas alcanzan más de mil títulos en el mercado editorial en español, así como en el mercado editorial brasileño.

En esta relación intertextual en la reescritura de cuentos de hadas, en la que un texto se refiere a otro texto, como acción característica de la obra literaria, algunos textos muestran una intencionalidad, a partir de la imitación, la parodia, la citación, el montaje..., según el objetivo del autor (Jenny, 1975; Genette, 1989). En este contexto destacamos algunas versiones, en que percibimos que la intertextualidad está presente, ya sea en las reescrituras próximas a las versiones más antiguas; en reescrituras con el texto “original” en diálogo con ilustraciones que dan una nueva versión estética del texto visual; o cuando se hace una versión libre en clave ideológica para abordar temas sociales más contemporáneos.

De este modo, las distintas versiones tienen en cuenta el sujeto lector y cómo éste percibe o imagina el relato, o cómo puede recibir y reaccionar a partir de la nueva reescritura (Bakhtin, 2003). En los cuentos de hadas, cada hipertexto es nuevo y a la vez dialoga con los textos que le precedieron y con la tradición,

con lo cual las nuevas reescrituras ya no atienden tanto a qué cuentan sino a cómo lo cuentan y para qué lo cuentan.

## REFERÊNCIAS

- Bakhtin, M. (2003). *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes.
- Bakhtin, M. (2015). *Problemas da poética de Dostoievski*. 5. ed. Trad. de Paulo Bezerra. Rio de Janeiro: Forense Universitária.
- Bautista Marín, S. (2020). Apresentação. *Educación y Futuro*, n. 42, p. 9-14.
- Belmiro, C. A. (2010) A multimodalidade na literatura infantil e a formação de professores leitores. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada - RBLA*, Belo Horizonte, v. 10, n. 2, p. 403-420.
- Benjamin, W. (1994). *Magia e Técnica, Arte e Política*. Traduzido por Paulo Sérgio Rouanet. (Obras Escolhidas; v. I). São Paulo: Brasiliense.
- Buarque, C. ([1970] 2022). *Chapeuzinho Amarelo*. Rio de Janeiro: José Olympio Editora.
- Cañadas García, T. (2020). El cuento popular y su percepción actual. *Educación y Futuro*, 42, p.15-35
- Cury, M. Z. F. (1982). Intertextualidade: uma prática contraditória. *Cadernos de Linguística e Teoria da Literatura*, n. 8, p.177-128.
- Darnton, R. (1986). *O grande massacre de gatos e outros episódios da história cultural francesa*. Trad. Sonia Coutinho. Rio de Janeiro: Graal.
- Díaz-Plaja, A. (2002). Les reescriptures a la literatura infantil i juvenil dels últims anys. En Colomer, T. (coord.). *Literatura infantil i juvenil catalana*. Bellaterra: Institut de Ciències de l'Educació de la Universitat Autònoma de Barcelona.
- Duran, T. (2007). *Àlbums i altres lectures*. Barcelona: Rosa Sensat.
- Eco, U. (2015). *Sobre a literatura*. Penguin Random House.

Fernández San Emeterio, G. (2020). Relecturas de Caperucita Roja: comprender el arquetipo desde el cuento. *Educación y Futuro*, 42, p. 79-99.

Genette, G. (1989). *Palimpsestos*. La literatura en segundo grado. Madrid: Taurus.

González Marín, S. (2005). *¿Existía Caperucita Roja antes de Perrault?* Universidad de Salamanca.

Hillesheim, B. & Guareschi, N. M. (2006) Contos de Fadas e Infância(s). *Educação & Realidade*, Porto Alegre, vol. 31, núm. 1, jan.-jun., p. 107-126.

Jenny, Laurent. (1975). A estratégia da forma. *Poétique: Intertextualidades*. Coimbra, Almedina (27), p. 45.

Jenny, Laurent. (1979) A estratégia da forma. *Intertextualidades*. Poétique - Revista de teoria e análise literária. Coimbra: Livraria Almedina. p. 5-27.

Jung, C. G. (2002). *Los arquetipos y lo inconsciente colectivo*. Madrid: Trotta.

Kristeva, Julia. (2005) *Introdução à semanálise*. 2. ed. Trad. de Lúcia Helena França Ferraz. São Paulo: Perspectiva.

Lemos, C. L. (2008). Um chapéu amarelo e um capuz vermelho. *Cadernos de Semiótica Aplicada* Vol. 6.n.1, julho.

Lerer, S. (2009). *La magia de los libros infantiles*. Barcelona: Editorial Crítica.

Machado, C.; Chagas, L. M. M.; Silva, S. R. (2018). Entre Capuchinhos e Chapeuzinhos Vermelhos: Reflexões sobre versões portuguesas e brasileiras do tradicional conto. *Letras*, Curitiba, v. 20, n. 30, p. 40-53.

Mendoza, A. (2001). *El intertexto lector*. Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha. Cuenca.

Mendoza, A. (2002). La multiplicat de referents. En Colomer, T. (coord.). *Literatura infantil i juvenil catalana*. Bellaterra: Institut de Ciències de l'Educació de la Universitat Autònoma de Barcelona.

Mendoza, A. (2004). *La educación literaria*. Bases para la formación de la competencia lecto-literaria. Málaga: Ediciones Aljibe.

Mendoza, A. (2010). *Leer hipertextos*: del marco hipertextual a la formación del lector literario. Barcelona: Editorial Octaedro.

Pisanty, V. (1995). *Cómo se lee un cuento popular*. Madrid: Paidós.

Samoyault, T. (2008). *A intertextualidade*. Trad. de Sandra Nitirini. São Paulo: Hucitec.

Soriano, M. (1975). *Los cuentos de Perrault. Erudición y tradiciones populares*. México: Siglo Veintiuno Editores.

Verdier, I. (1980). *Le Petit Chaperon rouge dans la tradition orale*. Paris: Ed. Alia.

Vivim del cuentu (2013). *La Caputxeta forçada*. Barcelona: Baula Editorial.

Wellek, R. y Warren, A. (1966). *Teoría literaria*. Barcelona: Gredos.

*Recebido em 31/01/2023*

*Aprovado em 05/06/2023*