

“E VIVERAM FELIZES PARA SEMPRE?”
VERSÕES DE CONTOS DE FADAS, GÊNERO E LEITORES:
UMA PERSPECTIVA EMPÍRICA

Por:
Raquel Haua Alves

Dissertação de Mestrado no Programa Interdisciplinar
de Linguística Aplicada apresentada à Coordenação de
Cursos de Pós-Graduação em Letras da Universidade
Federal do Rio de Janeiro.

Orientadora: Professora Doutora Sonia Zyngier

UFRJ / Faculdade de Letras
Rio de Janeiro, 1º semestre de 2007.

Alves, Raquel Haua.

“E viveram felizes para sempre?” Versões de contos de fadas, gênero e leitores: uma perspectiva empírica / Raquel Haua Alves. - Rio de Janeiro: UFRJ / Faculdade de Letras, 2007.

xii, 207f.: il.; 31 cm.

Orientadora: Sonia Zyngier

Dissertação (mestrado) – UFRJ / Faculdade de Letras / Programa Interdisciplinar de Lingüística Aplicada, 2007.

Referências bibliográficas: f. 179-185.

1. Arquétipos. 2. Gênero. 3. Contos de fadas. 4. Literatura Infantil. 5. Ensino de leitura. 6. Ciência Empírica da Literatura. I. Zyngier, Sonia. II. Universidade Federal do Rio de Janeiro, Faculdade de Letras, Programa Interdisciplinar de Lingüística Aplicada. III. Título.

ALVES, Raquel Haua. “*E viveram felizes para sempre?*” *Versões de contos de fadas, gênero e leitores: uma perspectiva empírica*. Rio de Janeiro: UFRJ, Faculdade de Letras, 2007. 207 fl. Mimeo. Dissertação de Mestrado em Lingüística Aplicada.

BANCA EXAMINADORA:

Professora Doutora Sonia Zyngier (Orientadora)

Professora Doutora Rosa Maria de Carvalho Gens

Professora Doutora Juliana Pasquarelli Perez

Professora Doutora Luci Ruas Pereira

Professora Doutora Branca Falabella Fabrício

AGRADECIMENTOS

A busca por conhecimento é uma tarefa árdua e incessante, que demanda paciência, responsabilidade, perseverança, interesse e, antes de tudo, amor pela pesquisa, características facilmente atribuídas à Prof^a Dr^a Sonia Zyngier, a quem agradeço imensamente pelo incentivo, pelas críticas construtivas e pela palavra amiga que me auxiliaram durante minha formação como pesquisadora. Obrigada pela compreensão e apoio nos momentos difíceis.

Meu sincero agradecimento à Prof^a Dr^a Rosa Gens, por todo carinho dispensado durante o curso de Especialização na UFRJ, semeando em mim o amor pela Literatura Infantil.

Agradeço à CAPES por ter tornado possível minha permanência no meio acadêmico, bem como a realização da minha pesquisa durante o curso de mestrado.

A todos os membros do grupo de pesquisa REDES pelas sugestões, críticas, apoio e por terem contribuído para meu desenvolvimento acadêmico. Um agradecimento especial à Olívia da Costa Fialho pelo grande auxílio no uso do programa estatístico para a análise dos dados desta dissertação. Agradeço também à Natália Braguez, Kelly Carvalho, Roberta Boechat, Juliana Jandre e Alexandre Cadilhe pela amizade sincera que sempre demonstraram.

Às amigas Leandra Luciano e Fabiana Fausto por todo o apoio nos momentos mais difíceis e incertos do mestrado.

À professora Rosa Duceli Gomes, por ter cedido suas aulas de língua portuguesa para que eu aplicasse minha pesquisa, e aos participantes, por estarem sempre motivados e prontos para colaborar neste projeto.

Aos meus avós, Rosa e Nelson, que presenciaram todos os momentos, bons e ruins, deste processo, sempre torcendo e acreditando em mim. À minha mãe, Rosângela, a mulher em quem me espelho todos os dias, por me ensinar o amor pelos estudos e pelos livros e a importância da realização profissional, estimulando-me a prosseguir, mesmo quando o

caminho parecia tortuoso. Agradeço por seu amor incondicional, que me fortaleceu e me deu consolo e tranquilidade necessários para percorrer esta caminhada. Agradeço à minha família por todos os livrinhos que ganhei e todas as narrativas maravilhosas contadas durante minha infância, despertando meu amor pelos contos de fadas.

Ao Fábio, que mais do que namorado, foi por vezes amigo, confidente, irmão, pai, e sempre compreendeu minhas fraquezas, dúvidas, “loucuras” e cansaço. Agradeço por seu amor, incentivo e companheirismo em todos os momentos desta jornada.

ALVES, Raquel Haua. “*E viveram felizes para sempre?*” *Versões de contos de fadas, gênero e leitores: uma perspectiva empírica*. Rio de Janeiro: UFRJ, Faculdade de Letras, 2007. 207 fl. Mimeo. Dissertação de Mestrado em Linguística Aplicada.

RESUMO

Em consonância com a visão social da linguagem proposta por Bakhtin (1929/97), que considera ser impossível entender a linguagem independente de seu conteúdo ideológico, Machado (1999:37) postula que “não existe objeto escrito que seja ideologicamente inocente”, visto que toda obra literária reflete um conjunto de crenças, valores, opiniões e arquétipos coerentes com o momento histórico-cultural em que ela foi criada. Partindo destas premissas, este estudo objetiva investigar a influência de versões originais e manipuladas de contos de fadas clássicos na descrição dos protagonistas e na produção de desfechos dos leitores após a leitura dos mesmos, como também verificar se há diferenças de gênero nas escolhas lingüísticas. Para tanto, dois estudos foram desenvolvidos. No primeiro, foram aplicados questionários de pós-leitura com perguntas fechadas e abertas. No segundo, realizaram-se grupos de enfoque. A análise dos dados sugere que, enquanto os leitores das versões originais valorizaram aspectos quase sempre presentes nas histórias clássicas, aqueles que leram as narrativas manipuladas conseguiram atribuir alguns elementos mais realistas às suas respostas, mas ainda expressaram modelos arquetípicos em seu discurso. Com relação ao gênero, percebe-se que as meninas apresentam uma fala um pouco mais idealizada, positiva e romântica do que os meninos. Estes resultados indicam que é crucial o estímulo à leitura de obras literárias de diferentes contextos histórico-culturais. Entende-se aqui que a escola e os professores são responsáveis por desenvolver nos estudantes uma postura crítica frente às ideologias, valores e padrões presentes nestes textos, muitas vezes conflitantes com a realidade dos alunos.

ALVES, Raquel Haua. “*E viveram felizes para sempre?*” *Versões de contos de fadas, gênero e leitores: uma perspectiva empírica*. Rio de Janeiro: UFRJ, Faculdade de Letras, 2007. 207 fl. Mimeo. Dissertação de Mestrado em Lingüística Aplicada.

ABSTRACT

Following Bakhtin’s social view of language (1929/1997), who considers that it is impossible to understand language apart from its ideological content, Machado (1999:37) states that no work is ideologically naïve, since every literary work reflects a set of beliefs, values, opinions and archetypes which are in accordance with the historical and cultural moment of its creation. Based on these premises, the present study aims at verifying the influence of two versions of fairy tales on the descriptions of the protagonists and on the endings created by participants after reading these texts. It also focuses on whether participants’ linguistic choices are gender-marked. Two studies were carried out based on post-reading questionnaires and focus groups. The analysis of the data suggests that whereas readers of the original versions valued aspects which belong to such narratives, manipulated versions influenced students’ insertion in their texts of some traits and issues they themselves were worried about. However, in most cases, participants reproduced patriarchal archetypes, confirming social conditioning alien to their own reality. Regarding gender, it was noticed that female participants produced more idealized, positive and romantic texts than male participants. Results show that the motivation towards reading literary pieces from different historical and cultural backgrounds is essential. Schools and teachers must be aware that they are responsible for developing students’ critical attitude towards ideologies, values and patterns present in such narratives.

SINOPSE

Estudo de natureza qualitativa e quantitativa sobre a influência de versões originais e manipuladas de contos de fadas na recepção do leitor, bem como da relação do gênero dos participantes com suas escolhas lingüísticas. Aplicação de questionários de pós-leitura e realização de grupos de enfoque a fim de se analisar as escolhas lingüísticas dos sujeitos da pesquisa ao descreverem os personagens femininos e masculinos e ao produzirem os desfechos após a leitura das narrativas. Ênfase na formação de leitores críticos frente às ideologias e arquétipos presentes em qualquer obra literária.

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1. INTRODUÇÃO	14
CAPÍTULO 2. A CIÊNCIA EMPÍRICA DA LITERATURA: O LEITOR COMO AGENTE	19
2.1 Conceitos básicos	19
2.2 As bases epistemológicas e metateóricas da CEL	22
2.3 Pressupostos teóricos	25
CAPÍTULO 3. A LITERATURA INFANTIL COMO TRANSMISSORA DE IDEOLOGIAS	28
3.1 Os contos de fadas e a criação da literatura para crianças: moral e exemplaridade	28
3.1.1 A função moralizante e a imagem da mulher nos contos de fadas clássicos	34
3.2 Contos de fadas contemporâneos – novas abordagens	45
3.3 Discurso, ideologia e os contos de fadas: por uma socialização literária	49
3.4 A questão do gênero e suas implicações no imaginário do leitor	57
CAPÍTULO 4. METODOLOGIA	64
4.1 Primeiras considerações	64
4.2 Os paradigmas quantitativo, qualitativo e misto	67
4.3 Os estudos realizados	70
4.3.1 Estudo 1	71
4.3.1.1 <i>Categorização</i>	<i>73</i>
4.3.1.1.1 <i>Descrição dos personagens</i>	<i>74</i>
4.3.1.1.2 <i>Produção dos desfechos</i>	<i>77</i>
4.3.2 Estudo 2	79
4.4 Contexto de pesquisa	82
4.4.1 Perfil dos participantes	83
CAPÍTULO 5. ANÁLISE DOS DADOS	89
5.1 Estudo 1: Questionários de pós-leitura	89
5.1.1 Apreciação	90
5.1.2 Descrição dos personagens	95
5.1.2.1 <i>Por versão</i>	<i>95</i>
5.1.2.2 <i>Versões diferentes / Mesmo sexo</i>	<i>111</i>

5.1.2.2.1 <i>Princesas</i>	112
5.1.2.2.2 <i>Príncipes</i>	119
5.1.2.3 <i>Versões iguais /Sexo diferente</i>	127
5.1.2.3.1 <i>Princesas</i>	127
5.1.2.3.2 <i>Príncipes</i>	135
5.1.3 <i>Produção dos desfechos</i>	140
5.1.3.1 <i>Por versão</i>	142
5.1.3.2 <i>Versões diferentes / mesmo sexo</i>	153
5.1.3.3 <i>Versões iguais / sexo diferente</i>	155
5.2 Estudo 2: Grupos de enfoque	158
CAPÍTULO 6. CONCLUSÃO	172
6.1 Algumas reflexões	172
6.2 Considerações finais e encaminhamentos	175
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	179

ANEXOS

ANEXO 1. REPRESENTAÇÕES DE AFRODITE	186
ANEXO 2. “ERA UMA VEZ”	187
ANEXO 3. VERSÕES ORIGINAIS	189
ANEXO 4. VERSÕES MANIPULADAS	192
ANEXO 5. QUESTIONÁRIOS DE PÓS-LEITURA	195
ANEXO 6. QUESTIONÁRIO DE PERFIL	207

QUADROS, GRÁFICOS E TABELAS

QUADRO 01. Descrição dos agentes e de seus respectivos papéis no sistema LITERATURA	27
QUADRO 02. Estudos empregados na pesquisa	70
QUADRO 03. Descrição dos encontros	72
QUADRO 04. Categorias	74
QUADRO 05. Adjetivos utilizados para aparência	74

QUADRO 06. Adjetivos utilizados para caráter	75
QUADRO 07. Adjetivos utilizados para afeto	76
QUADRO 08. Adjetivos utilizados para inteligência	77
QUADRO 09. Adjetivos utilizados para felicidade	77
QUADRO 10. Temas citados	78
QUADRO 11. Descrição dos grupos de enfoque	81
QUADRO 12. Descrição do Estudo 1	90
QUADRO 13. Resumo da apreciação geral	94
GRÁFICO 01. Idade	84
GRÁFICO 02. Sexo	84
GRÁFICO 03. “Você gosta de ler”	85
GRÁFICO 04. “Você lê textos na sua escola?”	86
GRÁFICO 05. “Você lê fora da escola?”	86
GRÁFICO 06. “Você lê contos de fadas?”	87
GRÁFICO 07. Comparação das versões do Conto 1	91
GRÁFICO 08. Comparação das versões do Conto 2	92
GRÁFICO 09. Comparação das versões do Conto 3	93
TABELA 01. Aparência x Versão	97
TABELA 02. Caráter x Versão	103
TABELA 03. Afeto x Versão	107
TABELA 04. Inteligência x Versão	109
TABELA 05. Felicidade x Versão	109
TABELA 06. Princesa- Aparência: mesmo sexo / diferente grupo	112
TABELA 07. Princesa-Caráter: mesmo sexo / diferente grupo	114
TABELA 08. Princesa-Afeto: mesmo sexo / diferente grupo	116
TABELA 09. Princesa-Inteligência: mesmo sexo / diferente grupo	117
TABELA 10. Princesa-Felicidade: mesmo sexo / diferente grupo	118
TABELA 11. Príncipe-Aparência: mesmo sexo / diferente grupo	119
TABELA 12. Príncipe-Caráter: mesmo sexo / diferente grupo	122
TABELA 13. Príncipe-Afeto: mesmo sexo / diferente grupo	124
TABELA 14. Príncipe-Inteligência: mesmo sexo / diferente grupo	125

TABELA 15. Príncipe-Felicidade: mesmo sexo / diferente grupo	125
TABELA 16. Princesa-Aparência: mesmo grupo / diferente sexo	128
TABELA 17. Princesa-Caráter: mesmo grupo / diferente sexo	130
TABELA 18. Princesa-Afeto: mesmo grupo / diferente sexo	132
TABELA 19. Princesa-Inteligência: mesmo grupo / diferente sexo	133
TABELA 20. Princesa-Felicidade: mesmo grupo / diferente sexo	133
TABELA 21. Príncipe-Aparência: mesmo grupo / diferente sexo	135
TABELA 22. Príncipe-Caráter: mesmo grupo / diferente sexo	137
TABELA 23. Príncipe-Afeto: mesmo grupo / diferente sexo	138
TABELA 24. Príncipe-Inteligência: mesmo grupo / diferente sexo	139
TABELA 25. Príncipe-Felicidade: mesmo grupo / diferente sexo	139
TABELA 26. Temas x Versão	142
TABELA 27. Comparação dos temas do Conto 1	145
TABELA 28. Comparação dos temas do Conto 2	146
TABELA 29. Comparação dos temas do Conto 3	147
TABELA 30. Temas: mesmo sexo / diferente grupo	153
TABELA 31. Temas: mesmo grupo / diferente sexo	155

De todos os materiais de estudo, o conto popular maravilhoso é justamente o mais amplo e mais expressivo. (...) revela informação histórica, etnográfica, sociológica, jurídica, social. É um documento vivo, denunciando costumes, idéias, mentalidades, decisões, julgamentos. Para todos nós é o primeiro leite intelectual. Os primeiros heróis, as primeiras cismas, os primeiros sonhos, os movimentos de solidariedade, amor, ódio, compaixão, vêm com as histórias fabulosas, ouvidas na infância.

(CÂMARA CASCUDO, 2001:9-10)

CAPÍTULO 1

INTRODUÇÃO

É crescente o número de pesquisas e relatórios que apontam os graves problemas no desempenho escolar, principalmente no que tange à leitura, enfrentados pela maioria da população brasileira (INAF, 2005; PISA, 2000; SAEB, 2003; IDEB, 2005, para citar somente alguns). Este quadro se deve, entre outros fatores, à falta de motivação dos estudantes. Segundo Kraaykamp (2003), o estímulo à leitura se dá em três contextos distintos: na família, na biblioteca e na instituição de ensino, cabendo a esta última grande parte da responsabilidade por desenvolver o hábito de leitura e o pensamento crítico nos educandos.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (1998), toda educação comprometida com o exercício da cidadania deve possibilitar ao aluno o desenvolvimento de sua competência discursiva, fazendo com que ele seja capaz de utilizar a língua de modo variado, para produzir diferentes efeitos de sentido e adequar o texto a diferentes situações de interlocução oral e escrita. Assim, a compreensão e a produção oral e escrita de textos pertencentes a diversos gêneros pressupõem o desenvolvimento de diversas capacidades que devem ser enfocadas nas situações de ensino.

Em vista disto, sugeriu-se a inserção de diferentes tipos de textos a serem lidos no contexto escolar. Não se pode deixar de reconhecer que nem todos os gêneros literários podem ser trabalhados no período letivo, dada sua variedade. Conforme explicitado nos PCNs de Língua Portuguesa (1998:24), há gêneros em um número quase ilimitado, “variando em função da época (epopéia, *cartoon*), das culturas (haikai, cordel), das finalidades sociais (entreter, informar), de modo que, mesmo que a escola se impusesse a tarefa de tratar de todos, isso não seria possível”. Por isso, os textos a serem selecionados, devido a suas características, devem promover “a reflexão crítica, o exercício de formas de pensamento

mais elaboradas e abstratas, bem como a fruição estética dos usos artísticos da linguagem” (PCNs de Língua Portuguesa, 1998:24). Entretanto, por se ter incorporado a disciplina Literatura ao ensino de língua portuguesa, a seleção dos textos literários ficou a cargo do docente, muitas vezes despreparado e sem ter, ele próprio, o hábito de leitura, e, por isto, sem levar em consideração o contexto dos alunos, seus interesses e preferências, acarretando, portanto, a falta de motivação e prazer durante as aulas. Logo, advoga-se que este distanciamento entre os alunos e a leitura acaba aprofundando a crise, uma vez que a escola não auxilia no desenvolvimento de leitores plenamente competentes, acelerando o processo de exclusão.

Segundo o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998:140), “a narrativa pode e deve ser a porta de entrada de toda criança para os mundos criados pela literatura”. Assim, é lícito crer que textos como fábulas, lendas, contos de fadas, enfim, narrativas oriundas da tradição oral e escrita de diferentes povos e culturas, possam ser utilizadas em sala de aula. Longe de ser um mundo fantástico que distancia o leitor de seu presente, o conto de fadas, no caso desta pesquisa, traz “possibilidades de o indivíduo entrar em contato com as diferentes características sociais, culturais e religiosas de outras sociedades” (Carvalho, 2002:48). Acresce que os contos de fadas têm sua utilização justificada nos PCNs de Língua Portuguesa, pois possibilitam “constituir outra mediação de sentidos entre o sujeito e o mundo, [...] mediação que autoriza a ficção e a reinterpretação do mundo atual e dos mundos possíveis” (1998:26) , se trabalhados de maneira apropriada e coerente em sala de aula.

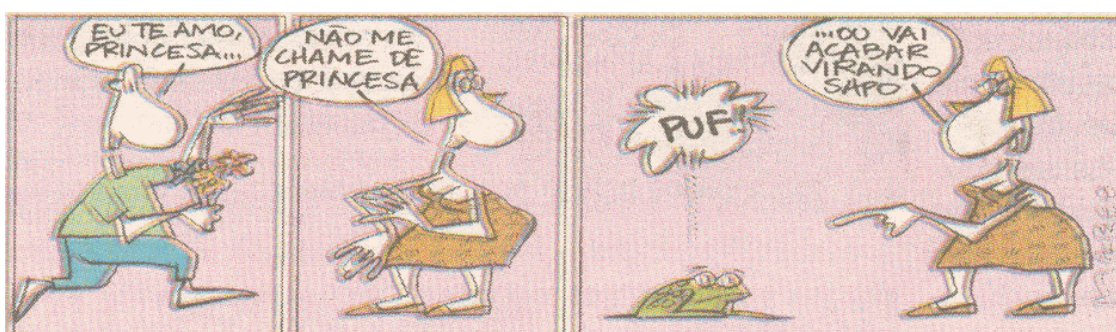
Em entrevista à Revista Nova Escola¹, Canton afirma que as histórias de reis e rainhas e de moçoilas à espera de um príncipe encantado ainda fazem sentido na atualidade por serem parte do patrimônio da humanidade. “Clássicos são clássicos porque se perpetuam, e as obras

¹ BENCINI, R. “Era uma vez...O maravilhoso mundo dos contos de fadas e seu poder de formar leitores”. In: *Revista Nova Escola*. São Paulo: Abril Editora, ed 185, Setembro de 2005. p. 52-55.

infantis devem ser respeitadas como literatura para adultos”, diz Canton. Todavia, como obras literárias compiladas em diferentes contextos histórico-culturais, os contos de fadas clássicos, de uma forma ou de outra, trazem representações de papéis sociais que remetem a conceitos defasados. Lieberman (1989:187) sustenta que inúmeras gerações de crianças têm aprendido padrões comportamentais, sistemas de valores e as consequências de determinados atos ou circunstâncias por intermédio da leitura de contos de fadas. É preciso, assim como em relação a qualquer texto literário, preparar os discentes para adotar um posicionamento questionador frente às narrativas maravilhosas, através de atividades que promovam uma visão crítica e reflexiva dos temas tratados, como a produção de paródias, discussões em classe acerca dos padrões sociais veiculados e comparações entre os diferentes contextos. Aliado a isto, os condicionamentos sociais e arquétipos retratados neste tipo de história podem aparecer lado a lado de produções que buscam romper com tais modelos de comportamento, conforme se observa nas duas tirinhas abaixo:



ZIRALDO. “O Menino Maluquinho”. In: *O Globo, Segundo Caderno*. 20 de março de 2006. p. 7.



MARCO. “Classe & Mídia”. In: *Jornal do Brasil, Caderno B*. 22 de junho de 2006. p. 6.

Verifica-se que a intertextualidade presente nas tirinhas em questão indica temáticas conflitantes, já que a primeira remete à idealização do matrimônio (“Casar na Igreja, de

vestido branco, véu, grinalda e flor de laranjeira”) e a segunda a não idealização do relacionamento amoroso (“Não me chame de princesa...ou vai acabar virando sapo”). Por terem sido veiculados em jornais de grande circulação no Rio de Janeiro, entende-se a importância de se criar para os alunos condições para saberem lidar com diferentes discursos e ideologias através de um olhar crítico.

Neste sentido, salienta-se que os contos de fadas, clássicos ou contemporâneos, não devem ser restritos às séries iniciais, pois este tipo de leitura contribui para a formação de alunos leitores e críticos, especialmente na adolescência e na idade adulta. A partir do contato com diferentes formas de intertextualidade, os alunos se enriquecem emocional e intelectualmente. Obviamente, este contato com diferentes textos pressupõe a exposição a variadas ideologias e valores. Mas para que a experiência literária ocorra de fato, é imperativo que os alunos sejam levados a estabelecer relações entre o que lêem e o que vivem ou experimentam, entre a carga ideológica do texto e suas próprias convicções, absorvidas ou não do meio social.

Com base nas considerações acima, esta dissertação busca responder às seguintes perguntas:

- ☞ A leitura de versões originais e manipuladas de contos de fadas clássicos influencia a recepção dos leitores?
- ☞ O gênero influencia as escolhas lexicais dos leitores?
- ☞ Que tipo de arquétipos e condicionamentos sociais são expressos nas escolhas lingüísticas dos participantes?

A fim de elucidar tais questões, este estudo se organiza em seis capítulos. O Capítulo 1 apresenta a motivação para a pesquisa através da relação entre a crise de leitura nas escolas e a necessidade de formação de leitores competentes, capazes de identificar valores e padrões

defasados e de se posicionar criticamente a eles durante a experiência literária. Enfatiza-se aqui a utilização de contos de fadas, clássicos ou contemporâneos, para tal fim.

No Capítulo 2, são expostas as bases teóricas da dissertação, calcadas na Ciência Empírica da Literatura, enfocando o papel do leitor como sujeito ativo na construção do conhecimento dentro do sistema LITERATURA.

O Capítulo 3 aborda mais a fundo a questão da literatura infantil como transmissora de ideologias. Para tanto, traça-se primeiro um breve histórico dos contos de fadas e da literatura para crianças, destacando sua função moralizante e a exemplaridade nestes textos, especialmente com relação à figura feminina. Adiante, nova luz é lançada nos contos clássicos a partir das novas abordagens das narrativas contemporâneas. Destaca-se também as ideologias inerentes aos contos de fadas e uma prática de leitura em contexto escolar voltada para a formação de leitores críticos e autônomos. Por fim, ressalta-se a questão do gênero e sua influência no discurso do leitor.

Em seguida, o Capítulo 4 versa sobre a metodologia empregada para a realização deste estudo. São apresentados os paradigmas que delinearam a pesquisa e defende-se a escolha por um paradigma de base mista. Descrevem-se os dois estudos realizados, o contexto de pesquisa e os participantes que colaboraram com este trabalho.

Dando seqüência, o Capítulo 5 destina-se à análise dos dados coletados a partir dos estudos mencionados anteriormente. No Capítulo 6, tecem-se as reflexões e conclusões acerca dos resultados obtidos, sugerindo-se encaminhamentos para a presente pesquisa. No último capítulo, são listadas as referências bibliográficas utilizadas. Vale frisar que todo o material utilizado pode ser encontrado nos Anexos.

CAPÍTULO 2

A CIÊNCIA EMPÍRICA DA LITERATURA: O LEITOR COMO AGENTE

Uma vez que este estudo investiga a construção de significados enquanto a leitura de textos literários (contos de fadas) faz-se necessário explicitar o arcabouço teórico que vincule a experiência literária à ação do leitor enquanto membro de uma sociedade histórica e culturalmente definida. Para tanto, serão abordadas neste capítulo as linhas mestras da Ciência Empírica da Literatura.

2.1 Conceitos básicos

Conforme afirma Zyngier (2002:5), é sempre difícil de se determinar com exatidão o início de um movimento. Embora alguns estudiosos atribuam a gênese da Ciência Empírica da Literatura (doravante, CEL) ao psicólogo inglês Sir Francis Galton, em 1879 (Wiseman, 2002:11), salienta-se que foi a partir de Siegfried Schmidt, em cooperação com o grupo de pesquisa NIKOL², nas universidades de Bielefeld, a partir da década de 70, e mais tarde, Siegen, em meados da década de 80, que foram desenvolvidas de fato as bases epistemológicas deste novo paradigma, que buscava inaugurar uma teoria autônoma para os estudos literários, apontando “as incoerências e mazelas das propostas tradicionais na ciência da literatura” (Olinto, 1989:16). Era necessário construir um programa multidisciplinar de estudos científicos para a literatura que apresentasse métodos consistentes, consciência de sua responsabilidade social e relevância de seus resultados, visto que se acreditava que os métodos imanentistas da prática intuitiva e subjetiva não eram adequados para dar conta dos complexos processos no sistema literário (Olinto, 1989). Neste sentido, a CEL surgiu em

² Nicht-konservative Literaturwissenschaft.

oposição à hermenêutica, transcendendo os limites do fenômeno literário circunscritos tradicionalmente à obra literária como objeto de análise e interpretação. A CEL busca investigar os processos cognitivos subjacentes à compreensão de textos através de uma teoria de ação comunicativa e não focaliza o texto como objeto de interpretação.

De fato, Olinto (2001:13) aponta que a fixação tradicional na interpretação como tarefa mais importante coibia “a percepção de que as teorias científicas deveriam lidar com problemas e não com objetos”. A questão central da CEL, em contrapartida, é a literatura como prática social e cultural (Steen & Schram, 2001), demonstrando sua relevância social na práxis humana e, assim, justificando-se em função de interesses pragmáticos mais amplos, como as diversas relações entre a Literatura e a sociedade, a recepção dos textos literários por parte dos leitores, como se dá o processo de leitura e construção de conhecimento a partir destes textos, entre outros. Segundo Zyngier (2002:7), não sendo a literatura um “ser ontológico”, e sim “um fazer permanente, prezado por diferentes comunidades e por diferentes motivos”, deve-se compreender a interação entre tais comunidades e os textos que elas valorizam. Daí, a noção de literatura como agir.

Aliado a isto, deve-se enfatizar também sua perspectiva empírica, que pressupõe uma ação científica fundamentada em teorias testáveis e verificáveis e em uma argumentação intersubjetiva, responsável por produzir um conhecimento válido e confiável (Steen & Schram, 2001). De acordo com van Peer (2002:19), “a pesquisa empírica não é o único caminho através do qual podemos nos informar e explorar o mundo, porém é um dos mais poderosos, talvez o melhor dos métodos para conhecermos nós mesmos e o mundo em que vivemos”³. Logo, embora a literatura faça parte das Ciências Humanas, isto não impede que

³ “Empirical research is not the only way in which we can inform ourselves and explore the world, but it is one of the most powerful, perhaps even the very best of the methods [...] to know ourselves and the world in which we live.” Tradução minha.

sejam utilizados métodos empíricos das Ciências Exatas, tanto qualitativos como quantitativos, para validar suas teorias e alcançar o conhecimento.

Alguns anos após o advento da CEL, precisamente em 1987, foi fundada por Schmidt a IGEL⁴ (**I**nternationale **G**esellschaft für **E**mpirische **L**iteraturwissenschaft / Sociedade Internacional para a Ciência Empírica da Literatura), que através de conferências bianuais em diferentes países promove o avanço da pesquisa literária empírica com base na cooperação internacional e interdisciplinar. Conforme descrito no “Newsletter 18 – September 2006”⁵, as áreas de atuação da CEL focalizam estudos a respeito dos processos de leitura literária (emoção, cognição, personalidade, identificação, etc), o papel social da literatura e da mídia, literatura e mídia sob uma perspectiva evolucionista, socialização literária e midiática, aspecto pedagógico e educacional da literatura e da mídia, os processos de produção, distribuição e recepção literária / midiática, o papel de instituições literárias e culturais, o estudo empírico da recepção e dos leitores históricos, métodos digitais de pesquisa literária e midiática, entre outros. Diante deste escopo abrangente, percebe-se que a CEL apresenta diferentes níveis de atuação, partindo de formulações teórico-filosóficas para elaboração de métodos e sua conseqüente aplicação em pesquisas empíricas.

Atualmente, percebe-se um crescente interesse em desenvolver estudos empíricos relacionando-se a Literatura a aspectos culturais e sociais. Neste sentido, vale mencionar os esforços do grupo internacional REDES (**R**esearch and **D**evelopment in **E**mpirical Studies), criado em 2002, em promover pesquisas empíricas sob um enfoque multi-cultural através da colaboração entre pesquisadores juniores (alunos da Graduação e da Pós-graduação em Ciências Humanas) e seniores (professores doutores) das seguintes instituições⁶: Universidade

⁴ <http://www.arts.ualberta.ca/igel>

⁵ Editado por D. Miall, S. Zyngier e J. Hakemulder.

⁶ As discussões promovidas em cada centro podem ser encontradas no site www.redes.de/portal. Maiores informações sobre os estudos desenvolvidos pelos membros do REDES-BRA no site www.lettras.ufrj.br/redes.

Ludwig Maximilian de Munique (Alemanha), Universidade Federal do Rio de Janeiro (Brasil), Universidade de Alberta (Canadá) e Universidade Nacional de Lingüística de Kiev (Ucrânia). O grupo REDES objetiva:

- ☞ disseminar métodos de pesquisa empírica para o estudo da cultura humana;
- ☞ possibilitar a interação internacional entre estudantes de Literatura e Cultura;
- ☞ estimular a independência, a criatividade, a autonomia e o apreço dos estudantes em desenvolver pesquisas;
- ☞ promover o desenvolvimento de pesquisa intercultural através do uso do fórum digital.

Serão apresentados no segmento a seguir os pressupostos da CEL, cujos conceitos teóricos a respeito do sistema LITERATURA delinearão esta dissertação, que segue a tendência de estudos empíricos descrita acima.

2.2 As bases epistemológicas e metateóricas da CEL

A CEL é entendida como uma ciência interdisciplinar, que tem como cerne de investigação a produção, a mediação, a recepção e o pós-processamento de textos literários (e outras mídias). Ao apresentar-se como ciência, considera-se que a CEL, diferentemente das demais tendências da Ciência da Literatura, preenche as quatro coordenadas do paradigma científico estabelecidas por Kuhn (1975): generalizações simbólicas, que geram uma terminologia científica, modelos, valores, que são orientações metateóricas, e, finalmente, soluções exemplares para problemas ou questões investigadas.

Em função disto, ao conceber a CEL como uma ação científica, Schmidt (1983:26) argumenta que ela deve satisfazer aos critérios de consistência, indicando que as estratégias científicas para solucionar problemas precisam ser coerentes e apresentar uma estrutura lógica

e interpretável, e de relevância, o que significa dizer que o conhecimento gerado precisa suprir uma necessidade e ter utilidade na práxis humana.

Um dos pilares para a criação das bases epistemológicas deste modelo remete aos estudos biológicos e psicológicos de Maturana (1982) e Glasersfeld (1995), este último responsável pelo Construtivismo Radical. Segundo estes teóricos, os seres humanos são sistemas vivos e auto-geradores, ou seja, auto-produtores, autônomos, estruturalmente determinados e operacionalmente fechados. Além disto, por serem dotados de um sistema nervoso complexo, os seres humanos, ao mesmo tempo em que observam o mundo exterior, podem se voltar para seu interior e desenvolver a auto-consciência. Em outras palavras, os seres vivos são sistemas fechados que constroem esferas consensuais resultantes da constante interação com seu mundo exterior e outros sistemas vivos. Contudo, salienta-se que o indivíduo somente reconhece aquilo que ele próprio produz. Daí dizer que a realidade é compreendida como um espaço para descrições e representações cognitivamente construídas a partir da ação do indivíduo como observador, e não como um conjunto de fatos objetivos alheios a ele. Para estes teóricos, a cognição é um fenômeno que depende do sujeito, visto que todos os seus estados cognitivos são determinados pelo modo de realização da auto-geração e não pelas condições do seu mundo exterior.

Como explicita Maturana (1982), o ser humano produz literalmente o mundo em que vive. Assim, não se pode pensar em uma realidade ou verdade ontológica e universal, e sim em uma realidade construída e aceita consensualmente pelos membros de uma sociedade que orienta sua conduta e ação. No decorrer de sua trajetória, o sujeito internaliza, sob a forma de convenções e tradições, modelos consensuais do mundo, vivenciados e aceitos como realidade pelas respectivas comunidades sócio-culturais.

Complementando as considerações acima, Olinto argumenta (1989:20) que:

(...) são as regras de aceitação, as estratégias de consenso acerca dos elementos do modelo de realidade de determinado grupo social e o conteúdo de realidade destes elementos que decidem sobre a nossa visão/versão do mundo. São esses modelos e não a realidade exterior ao olhar ativo que explicam, assim, por que em certo grupo social o mundo é visto de modo semelhante, e por que o mundo em que vivemos não é cópia, mas composição.

Cabe enfatizar, entretanto, que tais modelos de realidade, quando confrontados com modelos de outros grupos sócio-culturais, sinalizam as particularidades e traços inerentes a cada comunidade.

No que tange à comunicação, é através dela que se exercitam, confirmam, refutam ou corrigem “as regras e estratégias de construção de sentido, realidade e significação e ainda as regras de construção e ajuste de identidade, que servem de orientação para a ação do sujeito” (Schmidt, 1983:22). A comunicação não equivale à transferência de informação, mas à tentativa de realizar, no espaço cognitivo de dois ou mais sistemas vivos, a construção mais ou menos comparável de processos cognitivos de orientação. Logo, não há transmissão de idéias de um sistema vivo para outro, e sim sucessões paralelas de “interações orientacionais internas ao sujeito” (Schmidt, 1983:22), possibilitadas pela socialização verbal.

Do ponto de vista metateórico, Finke (1982) contribui com a CEL ao considerar ser uma atividade científica bem sucedida aquela que preenche os termos de teoricidade (a capacidade de explicar teorias), empiricidade (e capacidade de poder verificar seu conteúdo empiricamente) e aplicabilidade (a relevância do ponto de vista individual e político-social). Partindo destas premissas, o conhecimento científico depende do sujeito na medida em que a exatidão, intersubjetividade ou objetividade características da ciência não resultam de uma correspondência adequada à realidade, mas da homogeneidade cultural dos pesquisadores que estabelecem um consenso referente a certas categorias para, a partir deste momento, avaliar construções cientificamente válidas (Schmidt, 1983:21). Em suma, o conhecimento científico resulta da aceitação consensual de uma comunidade científica.

De acordo com Schmidt (1989:60), fazer ciência é uma ação social específica circunscrita a determinadas regras com o objetivo de solucionar problemas que transcendem ao senso comum do saber cotidiano. Tais estratégias, ou teorias, são desenvolvidas por cientistas ou grupos de cientistas, buscando suprir deficiências de explicação. Para tanto, além de apresentarem relevância social, as teorias precisam ser “explícitas, ensináveis e aprendíveis e facultar a validação em relação a seu conteúdo empírico” (Olinto, 1989:23).

Por conta disto, afirma-se que a presente dissertação segue o conceito de ciência proposto pela CEL, uma vez que submete as teorias sobre leitura e recepção de textos literários apresentadas nos capítulos de fundamentação teórica (Capítulos 2 e 3) à validação empírica através da realização dos estudos descritos no Capítulo 4, cujos resultados poderão contribuir para o desenvolvimento de estratégias educacionais que visam à melhoria do ensino de leitura através de uma prática docente que prepare os alunos para a tomada de um posicionamento crítico diante dos arquétipos e condicionamentos sociais que o texto literário venha a apresentar.

2.3 Pressupostos teóricos

Viu-se nos segmentos anteriores que a CEL reivindica um potencial de inovação se comparada aos estudos tradicionais de literatura, visto que transcende os limites da interpretação ontológica circunscrita ao texto literário impostos pela prática hermenêutica através de uma teoria de ação comunicativa. Em outras palavras, a CEL transfere o foco dos estudos literários de interpretações para ações sociais realizadas por agentes que participam deste sistema. Logo, a literatura é percebida como um fenômeno social, e não mais textual.

Segundo Schmidt (1983:27), a sociedade reúne sistemas de ações sociais e seus respectivos agentes nos planos político, religioso, artístico, educacional, econômico, entre

outros, constituindo um sistema social global. Sob uma perspectiva epistemológica, afirma-se que as sociedades em geral são sistemas alogeradores formados por indivíduos, sistemas vivos auto-geradores e autônomos que constroem modelos de realidade próprios mediados pela cultura, responsável por desenvolver, combinar e avaliar os processos de construção destes modelos fundamentados na experiência e nos valores adquiridos.

Sendo um sub-sistema do espaço social ARTE, a LITERATURA⁷ é um conjunto de ações literárias determinadas a partir de duas convenções: a primeira, convenção estética, estabelece que as ações literárias devem ser orientadas somente a partir de normas estéticas, poéticas e literárias. A segunda, de polivalência, aumenta o domínio das ações literárias ao garantir ao leitor o direito de atribuir ao texto diferentes sentidos em diferentes épocas e situações (Schmidt, 1983:28). Trata-se também de um sistema protegido por leis próprias, no qual a sociedade pode criticar e negar o modelo de realidade vigente.

A teoria de ação proposta por Schmidt (1983) inaugura uma modificação no conceito de texto literário, opondo texto (TEXT) a comunicado (KOMMUNIKATE), sendo o primeiro um fenômeno físico, identificado como objeto lingüístico, e o segundo, um conjunto de estruturas cognitivas associadas pelos leitores aos textos durante a construção de significado dos mesmos. Relaciona-se o comunicado à emoção e relevância atribuída pelos leitores-agentes. Em vista desta dicotomia, aponta-se que o texto não apresenta significação, adquirida apenas mediante as operações cognitivas do agente durante o processo de leitura. Portanto, a literariedade depende exclusivamente da ação e avaliação do sujeito, de acordo com valores internalizados no decorrer de sua socialização, e não de propriedades textuais, contrariando os pressupostos dos Formalistas Russos que, em 1917, criaram o termo (Shklovsky, 1917/65).

Dentro do conjunto de teorias que compõem a CEL, destacam-se as quatro dimensões que regem o sistema LITERATURA, ou seja, as ações que os sujeitos realizam ao lidarem

⁷ O termo 'literatura' sempre será grafado em letras maiúsculas quando se referir ao sistema literário cunhado por Schmidt (1980/1982).

com textos literários – produção, mediação, recepção e pós-processamento (Schmidt, 1983:45) – que, por sua vez, são desenvolvidas a partir de quatro papéis distintos: autor, mediador, leitor e crítico, respectivamente. Tendo em vista que as obras literárias não existem como entidades autônomas, é importante salientar que somente são consideradas literárias em virtude destas dimensões, em sistemas históricos definidos por “processos de socialização, necessidades cognitivas e afetivas, intenções e motivações gerais, e ainda, por condicionamentos políticos, sociais, econômicos e culturais que correspondem aos sistemas de pressupostos de sua ação” (Olinto, 1989:27). Segue abaixo⁸ a descrição de cada um dos papéis:

AGENTE	PAPEL	AÇÃO
Autor	Produção	Produz o texto literário.
Mediador	Mediação	Amplia e disponibiliza o acesso ao texto literário a outros agentes.
Leitor	Recepção	Atribui significado ao texto literário.
Crítico	Pós-processamento	Constrói um novo texto a partir de uma obra literária, através da interpretação, tradução, crítica literária, análise, resenha, dentre outras.

Quadro 1. Descrição dos agentes e de seus respectivos papéis no sistema LITERATURA

Embora as ações comunicativas se desenvolvam no contexto dos quatro papéis listados acima, o foco desta dissertação está no leitor enquanto construtor do significado do texto literário. Portanto, afirma-se que a CEL é de fundamental importância para a presente investigação, visto que permite o estudo da recepção dos contos de fadas originais e manipulados por parte dos sujeitos, enfocando a construção dos protagonistas femininos e masculinos, bem como a produção de desfechos após a leitura dos mesmos.

⁸ Tabela adaptada de Mendes (2006).

CAPÍTULO 3

A LITERATURA INFANTIL COMO TRANSMISSORA DE IDEOLOGIAS

Visto que os contos de fadas são o cerne do presente estudo, considera-se necessário discutir a fundo este tipo de narrativa, enfocando algumas das ideologias e dos valores inerentes a eles. Inicialmente, faz-se um breve histórico da criação da literatura infantil e do uso dos contos de fadas na formação das crianças, mostrando que sempre houve a intenção de se transmitir exemplos e moralidade aos leitores (Seção 3.1). A partir daí, são apontados aspectos ideológicos, principalmente quanto à figura feminina, na escrita dos compiladores destas histórias, através de uma análise abrangente de alguns contos de fadas mais famosos (Seção 3.1.1). Tendo em vista as considerações a respeito dos contos clássicos, abordam-se alguns traços da literatura infantil contemporânea, incluindo as narrativas de fadas (Seção 3.2). Em seguida, volta-se o olhar para os prós e os contras do uso dos contos de fadas, clássicos e contemporâneos, em sala de aula e a importância de se estabelecer um contexto que propicie a discussão, reflexão e compreensão dos padrões, ideologias e valores contidos nestes textos (Seção 3.3). Finalmente, discute-se a questão de gênero e suas possíveis influências no imaginário do leitor (Seção 3.4).

3.1 Os contos de fadas e a criação da literatura para crianças: moral e exemplaridade

Muito ainda se discute sobre quando foi inaugurada uma literatura infantil propriamente dita, isto é, quando se começou a fornecer leitura apropriada para as crianças, levando-se em consideração os aspectos do seu desenvolvimento mental e emocional. É certo, porém, que muitas narrativas, hoje comumente consideradas infantis, datam de muito tempo e foram, outrora, escritas para adultos, como por exemplo *Chapeuzinho Vermelho*, *Cinderela* e

muitas outras. Enfocando os contos de fadas, Zipes (2002:7) argumenta que tais manifestações foram (e são) formas de narrativa oral cultivadas entre camadas letradas e letradas da sociedade através das quais as pessoas expressavam sua visão de mundo. Tratam-se de reflexões de uma ordem social em um dado momento que simbolizam suas aspirações, carências e modelos de comportamento de membros de tribos, comunidades e / ou sociedades, confirmando valores sociais dominantes e normas ou revelando o desejo de mudá-los. Entretanto, “cada momento histórico e cada grupo alteraram os contos populares de acordo com suas necessidades”⁹ (Zipes, 2002:8), refletindo suas próprias ideologias. Com o passar das gerações e por meio de processos de adaptação, acabaram se transformando em entretenimento para crianças.

Somente na França, na segunda metade do século XVII, durante a monarquia absoluta de Luís XIV, o “Rei Sol”, se manifesta abertamente a preocupação com uma literatura voltada para a formação de crianças e jovens. Entremeando as teorias educacionais, em especial as do filósofo e educador inglês John Locke (1632-1704), que defendia ser objetivo principal da educação a formação do caráter, surgem diversas obras para adultos que alcançaram repercussão e grande aceitação por parte do público mirim, sendo vistas por Salem (1970:26), em seu conjunto, como “um ensaio, um começo para o aparecimento da literatura infantil”. Dentre elas, destaca-se, em primeiro plano, *As Fábulas* de La Fontaine (1668), que denunciava misérias, desequilíbrios e injustiças de sua época. Desta maneira, cada personagem representava um tipo: o leão, que era o orgulhoso; a raposa e a doninha, o astuto, esperto; o burro, o fanfarrão; o gordo, o rico; o magro, o pobre; a cigarra, a arte; a formiga, o trabalho, e assim por diante. Estes tipos permitiam ao fabulista criticar a sociedade em que vivia e veicular, de certa forma, valores e condutas dignos e bons.

⁹ Tradução minha: “Each historical epoch and each community altered the original folk tales according to its needs [...]”

Assim como La Fontaine, seu contemporâneo e opositor na *Querela dos Antigos e Modernos*¹⁰, Charles Perrault ingressa para a literatura universal não como poeta e intelectual de destaque da corte de Luís XIV, mas como escritor de literatura popular. Posteriormente, se converte em um dos maiores sucessos da literatura infantil com a publicação dos *Contos de Mamãe Gansa – Histórias ou contos do tempo passado, com moralidades*¹¹, em 1697. Curiosamente, a autoria da obra foi a princípio atribuída a um de seus filhos, Pierre Darmancourt. Tal recusa de Perrault em assumir a escrita da primeira edição do livro assinala, segundo Lajolo & Zilberman (2005:18), o destino do gênero que ele inaugura: sua dificuldade de legitimação como Literatura.

Como explicita Coelho (1991:90), estas histórias que circulavam na França (e de lá para os demais países) sob o rótulo de “contos de fadas”¹², apesar de alguns deles serem somente contos maravilhosos, ou seja, não havia a intervenção de fadas (como *Chapeuzinho Vermelho*, *O Gato de Botas* e *O pequeno Polegar*), introduzem o conceito de moralidade, como o próprio título sugere, que apontava “*normas de comportamento*”¹³ que facilitariam o sucesso da pessoa junto aos demais ou lhe evitariam dissabores”. Neste sentido, acompanhando os enredos maravilhosos de seus contos estava sua intenção em transmitir padrões de comportamentos a serem seguidos pelos membros da nobreza (não só francesa, mas de toda a Europa), principalmente meninas e mulheres. Daí, enfatiza-se a função didática deste tipo de literatura no processo de formação moral e aculturação da mentalidade infantil e feminina, que será explorada mais a fundo na Seção 3.1.1.

¹⁰ Polêmica entre o moderno (europeu) e o antigo (grego e romano), que marcou o declínio da Era Clássica. Enquanto La Fontaine defendia o valor dos antigos clássicos latinos, Perrault era defensor dos modernos franceses, consagrando a cultura oficial européia como modelo superior. Segundo Coelho (2003:75), os tópicos de discussão mais importantes eram reação contra a autoridade absoluta dos clássicos latinos, rejeição da mitologia pagã e defesa do maravilhoso cristão, e reconhecimento da superioridade da língua francesa sobre o latim.

¹¹ *Contes de Ma Mère l’Oye –Histoires ou Contes du temps passé avec des moralités*.

¹² *Contes de fées*

¹³ Grifo da autora.

Destaca-se também neste contexto Fénelon (François de Salignac de la Mothe), figura de grande influência na área de pedagogia e preceptor do Duque de Bourgogne (neto de Luís XIV). Encarregado de educar o segundo herdeiro do monarca, Fénelon dispõe-se a redigir ele mesmo as obras que poderiam ser úteis a tal educação. Conforme as convenções literárias da época, o escritor desenvolve, nos dezoito livros de *As aventuras de Telêmaco* (1695/1699, porém lançadas postumamente em 1717), um verdadeiro tratado de educação moral e política que ia de encontro ao governo absoluto do Rei Sol, levando o escritor ao descrédito e ao exílio.

Período decisivo para a consolidação da sociedade liberal burguesa, o século XIX, que representa o apogeu da Era Romântica, é marcado por uma evolução mental, econômica, social e cultural, que “alterava o conhecimento-de-mundo no plano das Idéias; transformava a Vida no plano [...] da práxis e [...] criava uma nova representação-de-mundo, no plano da Literatura (ou das Artes em geral)” (Coelho, 1991:139).

Neste contexto renovador, os primeiros livros infantis começam a ser produzidos, uma vez que antes deste período a noção de “infância” praticamente não existia. Como observa Mendes (2000:54), foi com a ascensão social da burguesia que a concepção da infância como uma faixa etária com interesses próprios, que requeria um tratamento diferenciado, cuidadoso e específico, ocorreu de fato. Passou-se, então, a compreender a criança como um tipo de indivíduo que merece destaque, convertendo-a no eixo no qual se organiza a família, cuja responsabilidade maior é permitir que os filhos atinjam a idade adulta de maneira saudável e madura a partir de uma formação intelectual.

Deste modo, a literatura infantil originou-se da valorização que recebeu a infância em meio à emergência de educá-la, o que, por sua vez, decorreu da centralização da sociedade em torno do núcleo estereotípico-familiar burguês. Contudo, Zilbeman (2003:15) afirma que era preciso buscar meios de controle do desenvolvimento intelectual da criança, função

desempenhada pela recém inaugurada literatura infantil e pela escola. Voltadas para a formação do indivíduo, cabia – e ainda cabe – a estas instâncias transmitir e solidificar nos jovens valores e pensamentos coerentes com a ideologia em vigor na sociedade burguesa, porém subordinadas aos interesses do adulto.

Diante da necessidade de preparação da futura elite cultural, a literatura para crianças fundamentou-se na adaptação de textos clássicos e na reutilização do material literário oriundo da cultura popular – os contos de fadas, que, mesmo não sendo histórias para crianças, passaram a ser utilizados no sistema educacional da nova sociedade que se consolidava. Como ressalta Mendes (2000:54), é inegável que a publicação de *Contos de Mamãe Gansa* de Perrault foi o desencadeador deste processo. Desta forma, contos populares que antes representavam os anseios e visão de mundo de camponeses, e mesmo reivindicações sociais, no novo sistema educacional, tornaram-se responsáveis por perpetuar valores éticos e religiosos, bem como ideologias da classe dominante.

Mais de um século depois de Perrault, surgem no século XIX dois nomes de referência na área da filologia: Jacob e Wilhelm Grimm. Profundos estudiosos da mitologia e do folclore germânicos, os Irmãos Grimm recolhiam diretamente da memória popular as antigas narrativas, lendas e sagas, perpetuadas pela fantasia e pelo maravilhoso da tradição oral. Todo o material recolhido foi por eles editado e publicado entre os anos 1812 e 1822, resultando na obra *Contos de Fadas para Crianças e Adultos*¹⁴, uma das obras-primas da literatura infantil. Há de se notar que muitos dos contos recolhidos nesta obra também integram a compilação de Perrault, na França, o que comprova a existência de uma fonte comum, oriental ou grega.

Traçando-se um paralelo entre os escritores, verifica-se que os Grimm suavizaram a maior parte dos contos de fadas, com base nas críticas e sugestões de vários estudiosos daquele tempo. Coelho (1991:142) atenta para o fato de que a violência e a realidade inerentes

¹⁴ *Kinderund Hausmärchen*

nos contos de Perrault cedem lugar a um “humanismo, onde se mescla o sentido do maravilhoso da vida”, visto que a Era Romântica em que os Grimm estavam inseridos inaugurou novas maneiras de se ver e de se compreender o ser humano, o mundo e suas metas. No fim, o material concebido inicialmente para servir ao estudo de filólogos e folcloristas acabou sendo expurgado de todo conteúdo julgado inadequado a crianças, como referências a sexo ou gravidez pré-nupcial. Um exemplo disto seria o confronto do desfecho de *Chapeuzinho Vermelho* de Perrault, no qual o lobo devora a menina e sua avó, e dos Grimm, no qual as personagens são libertadas da barriga do lobo pelo caçador, que a enche de pedras. Todavia, ao comparar passagens de diferentes versões de contos editados pelos Irmãos Grimm, Zipes descobriu que os escritores alteraram muitas narrativas com o objetivo de promover valores patriarcais burgueses¹⁵.

Segundo muitos estudiosos, a partir dos Irmãos Grimm o conto de fadas assumiu sua roupagem atual, e foram as suas versões que serviram como base para que as histórias fossem contadas, reescritas, encenadas e filmadas ao longo dos séculos XX e XXI.

Finalmente, não se pode deixar de mencionar Hans Christian Andersen, um dos mais famosos escritores para crianças em todo o mundo. Começando sua produção literária cerca de vinte anos após os Irmãos Grimm, Andersen se preocupou em tratar a sensibilidade exaltada do Romantismo de maneira terna e emotiva, porém um pouco mais realista: enquanto “nos contos dos Grimm predomina o mundo maravilhoso, na maior parte dos de Andersen é na realidade concreta do cotidiano que o *maravilhoso* é descoberto” (Coelho, 1991:149). Em se tratando de suas fontes, ao contrário dos Grimm, cujas narrativas foram recolhidas e adaptadas da tradição oral, o escritor dinamarquês criou inúmeros contos a partir de suas vivências e observações, atribuindo-lhes um tom pessoal. De qualquer maneira, é válido mencionar que Andersen sugeria, através da exemplaridade em seus contos, padrões de

¹⁵ Pesquisa publicada em ZIPES, J. *Fairy Tales and the Art of Subversion: The Classical Genre for Children and the Process of Civilization*. New York: Wildman, 1983.

comportamento a serem adotados pela nova sociedade patriarcal-liberal-cristã-burguesa que então se consolidava. Além dos valores éticos, sociais, políticos e culturais que regem a vida em sociedade, o contador de histórias também defendia que o comportamento cristão deveria guiar todos os pensamentos e atitudes do ser humano, a fim de construir um mundo mais justo.

À semelhança de quaisquer outras sociedades tradicionais, o Brasil também produzia nesta época uma vasta e rica literatura oral indígena, transmitida mediante ritos, mitos, cantos e narrativas. A este material, foram somados, durante os séculos da colonização, romances medievais e contos maravilhosos importados de Portugal, a exemplo dos Grimm, que configuraram a gênese da literatura infantil brasileira e do folclore. Entre os precursores destas histórias no Brasil estão Alberto Figueiredo Pimentel, que compilou contos populares colhidos diretamente da tradição oral ou traduzidos, a que deu o nome de *Contos da Carochinha* (1894), e Luís da Câmara Cascudo, folclorista que também reuniu contos populares e fábulas na obra *Contos tradicionais do Brasil*, lançado em 1898.

Com base no breve histórico acima, viu-se que a intenção de transmitir determinados valores ou padrões a serem respeitados por cada indivíduo sempre esteve presente nos contos de fada, independente de seu contexto histórico. Dando continuidade a esta explanação, serão abordados a seguir alguns aspectos moralizantes dos contos de fadas clássicos.

3.1.1 A função moralizante e a imagem da mulher nos contos de fadas clássicos

Pode-se dizer que uma obra de arte sempre provocará a construção de uma certa visão de mundo ou de um determinado conteúdo ideológico. Sob esta perspectiva, Villaça (2004:25) afirma que os contos de fadas autorais, sendo fruto da criação pessoal, não podem

ser classificados como simples adaptações da oralidade popular, já que recebem, de uma forma ou de outra, traços característicos de seus autores, como “particularidades de estilo, conteúdos sociais, registro de contexto histórico a que pertencem”. Da mesma forma, Canton (1994:12) considera que é um erro acreditar que compiladores como Perrault e os Irmãos Grimm, ao editarem os contos maravilhosos, não tenham inserido nas narrativas suas próprias ideologias, padrões e condicionamentos coerentes com o momento e a sociedade em que viviam.

Além das noções de civilidade e boas maneiras mencionadas na seção anterior, Villaza (2004:21) adverte que o modismo dos contos de fadas divulgava as diferenças de gênero e perpetuava um modelo feminino que favorecia o domínio masculino. De fato, muito se tem discutido sobre o papel legado à mulher nestas narrativas, visto que elas praticamente giram em torno da figura feminina, que detém as funções mais importantes nos enredos: enquanto a mulher é o bebê, a princesa, a noiva, a mãe, a rainha, a fada, a bruxa e a madrasta, cabe ao homem ser o pai (rei ou camponês) ou o príncipe, papéis secundários que representam somente o instrumento de transformação e realização da mulher.

Contudo, sabe-se que a misoginia, ou o antifeminismo, sempre esteve presente no tratado à mulher nas sociedades, quer pela visão da Antigüidade Clássica de Aristóteles, segundo a qual a mulher era caracterizada como biologicamente defeituosa ou um ser incompleto, um erro da natureza, quer pela tradição cristã, que afirmava que a insensatez feminina provocara o pecado original e, portanto, deveria ser punida por tal. Desta maneira, a Primeira Epístola a Timóteo, atribuída a São Paulo, que dizia “A mulher aprenda, em silêncio, com toda a sujeição” (2,11) e “Não permito à mulher que ensine, nem que tenha domínio sobre o homem, mas esteja em silêncio” (2,12), julgava a fala feminina como nociva e pecaminosa, tendo como ponto de partida o mito da transgressão de Eva. Segundo o autor da epístola, Adão foi criado primeiramente para simbolizar sua precedência em relação à Eva, e

esta, o modelo de todas as mulheres que a sucederam, pecou pela fala ao tentar Adão a comer do fruto proibido. Logo, o discurso deveria ser negado a suas filhas, refletindo o preconceito contra a fala feminina já legitimado pelas escrituras.

Diante disso, o silêncio se tornou uma das maiores riquezas que a boa mulher deveria cultivar, juntamente com a obediência e a discrição. De acordo com Warner (1999:57-8), “as palavras da mulher misturam-se às artimanhas femininas – a beleza e a expressão andam de mãos dadas, como Paulo sugere quando declara também que as mulheres devem se vestir modestamente, sem ostentar jóias ou penteados vistosos (I Tim 2,9)”. Ainda, a tagarelice era percebida como um elemento dominante da tolice feminina e da propensão do sexo para fomentar tumultos.

Mesmo assim, desde os primórdios as mulheres cultivavam um saber próprio, transmitido de geração em geração: faziam partos, plantavam ervas medicinais, curavam doentes. Na Idade Média, seus conhecimentos foram aprofundados e elas se tornaram uma ameaça, inclusive em relação à sua própria sexualidade, considerada perigosa e insaciável. Por conta disso, durante a Inquisição, grande parte dos condenados eram mulheres, na maioria das vezes, humilhadas publicamente e condenadas à execução por bruxaria.

Diante destes fatos, entende-se que a mulher era uma constante ameaça ao grupo dominante masculino, que buscava torná-la subalterna e submissa. Um dos veículos encontrados foi a literatura, em especial os contos de fadas, que faziam parte da cultura popular. Transitando entre as camadas mais pobres da população até o período medieval, esses contos tiveram na oralidade iletrada e espontânea do povo a base para muitos registros escritos, uma vez que serviram para alimentar a fantasia da massa oprimida por um sistema desfavorável e injusto. Portanto, a fim de propagar os modelos de comportamento feminino, as mulheres e as personagens femininas de tais histórias foram se tornando passivas, submissas, dóceis e assexuadas, ditando a conduta legitimada e aceita pela sociedade.

Não obstante, pensar na aprendizagem dos valores masculinos e dos femininos, nas atitudes e nos comportamentos, em suma, na caracterização dos gêneros, é pensar que existe, de forma subjacente, uma condução histórica do portar-se como homem e do portar-se como mulher na sociedade. Logo, estão inseridos na mentalidade enraizada dos contos a mesma mentalidade propagada e disseminada por eles.

Refletindo sobre a questão, vale lembrar que nas sociedades, principalmente as ocidentais, a idéia da fragilidade feminina, de sexo voltado para a procriação, do mito da plenitude feminina através da maternidade, da devoção da mulher ao homem-senhor, dos comportamentos sociais próprios e os não-próprios, dos recomendados, e mais, dos silêncios, estimulam a um retorno na história do ser humano a uma Europa subjugada à Igreja. E pensar em Igreja na Idade Média remete a questões complexas de manipulação e manutenção do poder.

Os contos foram, e ainda são, fontes importantes para a construção do gênero à medida que explicitam os papéis sociais distintos entre homens e mulheres; e esses papéis são fixos e se repetem em todas as histórias. Dada a universalidade das narrativas, podemos estabelecer uma tipologia geral para os personagens, que são lineares e têm seus limites rigorosamente delineados. São também tipos marcados por um único traço, geralmente elevado ao máximo, ou caricatura, daí surgindo os arquétipos: a bruxa malvada, a fada bondosa, a linda princesa indefesa, o príncipe corajoso.

Em linhas gerais, algumas características dos personagens são relevantes neste ponto, a saber: reis e rainhas são personagens que sempre reproduzem os valores clássicos e estratificados e seu poder pode ter conotação negativa ou positiva no desenvolvimento da narrativa. Se os príncipes são personagens que desempenham o caráter da aventura, papel ativo e heróico, pode-se estabelecer a noção de transgressor, pois é o elemento responsável pelo resgate. As princesas, por sua vez, caracterizadas pela passividade, têm nos atributos

femininos de beleza, bondade, resignação, honestidade, fragilidade, o trunfo para o prêmio por merecimento – o príncipe encantado.

Seguindo este pensamento, Pardo & Rentero (1997:35-6) ressaltam que, a exemplo das novelas de cavalaria, os contos de fadas, muitas vezes, apresentam a mulher como uma recompensa do herói, o que, por analogia, remete ao fato de que a mulher, ficcional ou não, sempre esteve subordinada à figura masculina, pai ou amante, que além de administrar suas posses, também tomava suas decisões pessoais.

Assim, constata-se que a figura da mulher é essencial para o desenvolvimento argumentativo dos contos de fadas, podendo atuar tanto como salvadora do protagonista masculino, como por exemplo, Rapunzel que, ao derramar suas lágrimas sobre os olhos do amado, devolve-lhe a visão, a Pequena Sereia, que resgata o príncipe do mar, impedindo seu afogamento, e a princesa do conto *O Rei Sapo ou Henrique de Ferro* que, ao atirar o batráquio contra a parede, faz com que ele se transforme em um elegante príncipe; e atuar como o ser resgatado pelo herói com características das novelas de cavalaria: em *A Bela Adormecida*, a princesa é despertada do sono profundo de cem anos com um beijo do príncipe, Cinderela é encontrada pelo príncipe após perder seu sapatinho de cristal no baile, Branca de Neve em três diferentes ocasiões é salva por personagens masculinos (o caçador, os anões e o príncipe).

No que tange às características físicas das heroínas destas narrativas de fadas, vê-se seus atributos hiperbolizados e idealizados. Em outras palavras, elas são caracterizadas por “sua extraordinária beleza, considerada esta como o melhor atributo que um ser humano pode possuir, já que reflete as demais qualidades”¹⁶ (Pardo & Rentero, 1999:31). Logo, Cinderela, na versão de Perrault (1999:113), é descrita como “uma filha que era a doçura em pessoa, e de uma bondade exemplar. Tinha herdado isso de sua mãe que havia sido a melhor criatura do mundo”. Em *Rei Sapo ou Henrique de Ferro* (Grimm & Grimm, 2000:89), “vivia um rei que

¹⁶ Tradução nossa: “[...] su extraordinaria belleza, considerada ésta como el mejor atributo que puede poseer el ser humano, ya que refleja las demás cualidades”.

tinha duas filhas, ambas belíssimas, mas a caçula era tão bela que o próprio sol, apesar de vê-la muito, ficava atônito quando lhe iluminava o rosto”. A Bela Adormecida é apresentada como uma princesa “linda, modesta, prestativa, paciente e inteligente, e todos que a viam, admiravam-na e a queriam” (Grimm & Grimm, 2000:249). Já Rapunzel “tornou-se a criança mais linda que havia sobre a face da Terra [...] e tinha os cabelos extraordinariamente longos, brilhantes como ouro” (Grimm & Grimm, 2000:323-4). Em *Branca de Neve* (Grimm & Grimm, 2000:358), a rainha “deu a luz a uma filha que tinha cútis tão alva como a neve e tão corada como o sangue e cujos cabelos eram negros como o ébano”. Na versão de Perrault de *Pele de Asno*, o rei “começou a notar que sua filha era não apenas extraordinariamente bela, como sua beleza, inteligência e encanto ultrapassavam muito os da rainha sua mãe” (1999:160). E, finalmente, em *A Bela e a Fera*, a filha preferida do rico mercador era “a caçula, uma jovem bondosa, meiga e tão bonita que todas a chamavam de Bela. Suas outras filhas, que não eram tão lindas nem na aparência nem no caráter, morriam de inveja” (Philip, 2002:36).

Por todas as características apresentadas, observa-se o modelo herdado da tradição petrarquista que exalta, principalmente, a mulher de pele branca, cabelos longos e louros – salvo Branca de Neve – lábios vermelhos e lindos olhos. Entretanto, este cânone de beleza se deve essencialmente ao status social, já que a mulher com a pele alva e delicada, mãos finas e cabelos sedosos não condiz com a realidade das servas camponesas que faziam trabalhos pesados. Somente uma princesa autêntica poderia ter tais atributos. Em adição, pode-se evidenciar que os cabelos louros implicam pele alva que, por sua vez, comprovam a ausência de exposição aos raios solares no trabalho externo. Como salientou Warner (1999:406-7), “embora a loirice esteja associada de modo mais permanente com a beleza, com o amor e com a nubilidade, com a atração sexual, com o valor e a fertilidade, sua luminosidade tornou-se também a cor tradicional dos cabelos das virgens”. Dessa forma, as santas, mártires virgens e

até mesmo madonas negras são representadas com cabelos loiros. A autora prossegue afirmando que a loirice é um indicador da juventude e da inocência das virgens, pois os cabelos de muitas crianças são loiros na infância, escurecendo somente com a idade.

Ainda, os longos cabelos louros e uma beleza irretocável emprestam às heroínas características dignas de deusas mitológicas, a exemplo de Afrodite (vide Anexo 1), transmitindo o legado de sua beleza para inúmeras gerações de leitores e ouvintes: criaturas tão belas e extraordinárias em sua aparência só poderiam ser o reflexo de sua alma perfeita.

Entre as personagens mais famosas dos contos de fadas, sabe-se que somente Branca de Neve, apesar de fabulosa, não é loura, pois sua história começa com um desejo de sua mãe:

Era uma vez, uma rainha que, certo dia, no meio de inverno, quando flocos de neve caíam do céu como se fossem penas, costurava sentada junto da janela, cujo caixilho era de ébano muito negro. E, quando costurava e olhava pela janela, espetou o dedo na agulha e três gotas de sangue caíram na neve. E ela pensou, então:

“Quem me dera ter uma filha branca como a neve, vermelha como o sangue e com os cabelos mais negros que o caixilho da janela!”

(Grimm & Grimm, 2000:358)

No entanto, vale lembrar que tais personagens são apresentadas nos contos de maneira unidimensional. Em outras palavras, somente são conhecidas da perspectiva de um narrador, cuja fala unívoca sugere um modelo fechado de narrativa que, por sua vez, reproduz uma realidade sociocultural também fechada.

Diante do modelo patriarcal da família, reafirmado e enfatizado ainda nos dias atuais em algumas formas literárias, constata-se uma recorrente ordem hierárquica na qual o pai encontra-se no cume, seguido da mãe, depois dos filhos – homens – e, por fim, das filhas. De fato, a mulher, que desde a Antigüidade fora considerada como “imutável e sem possibilidade

de superar-se a si mesma nem sequer por meio da educação”¹⁷ (Pardo & Rentero, 1997:33), é relegada do seio da sociedade, restando-lhe a reclusão no espaço doméstico.

Ademais, cabe mencionar a influência exercida pela Doutrina Naturalista de Jean Jacques Rousseau, em meados do século XVIII, que defendia a bondade natural do indivíduo, corrompido pelos males da civilização. De acordo com Coelho (1991:126), *Emílio ou Da Educação*, livro-chave das idéias reformadoras na educação de Rousseau, “foi escrito após longos anos de reflexão e, apesar de condenado e queimado pelo Tribunal da Justiça, em Paris, foi um dos livros de maior repercussão em sua época e períodos posteriores”. Além de proibir a utilização de contos e fábulas no processo de aprendizagem infantil, o filósofo ressalta que a educação feminina deveria acontecer em função do homem, como se vê no Livro V de *Emílio*:

Toda educação das mulheres deve ser relativa aos homens. Agradá-los, ser-lhes úteis, se fazerem amar e honrar por eles, educar os jovens, cuidar dos grandes, aconselhá-los, consolá-los, tornar-lhes a vida agradável e doce: eis os deveres das mulheres em todos os tempos, e o que devemos ensinar-lhes desde a infância.

(ROUSSEAU¹⁸)

Tal princípio, introjetado pelo Romantismo e consolidado através dos séculos, explica a postura das personagens femininas nas narrativas e a imagem oferecida como um modelo a ser seguido pelas mulheres. Desta forma, contos compilados pelos Irmãos Grimm, Charles Perrault e Hans Christian Andersen confirmam o caráter didático de suas histórias ao mostrarem como as moças deveriam se comportar e ao consagrarem as qualidades que elas deveriam ter: bondade, submissão, obediência, paciência, aceitação, compaixão, generosidade e graça. Estas qualidades, imprescindíveis à boa moça, estariam à disposição de um homem que as reconhecesse e se casasse com aquela que as possuísse.

¹⁷ Tradução minha: “[...] inmodificable y sin posibilidad de superarse ni siquiera a través de la educación”.

¹⁸ Disponível em The Project Gutenberg e-text: <http://www.gutenberg.org/etext/5427>.

No entanto, apesar de as tarefas domésticas serem reconhecidamente qualidades louváveis das donzelas, a exemplo de Branca de Neve que “tomava conta da casa com a maior boa vontade, mantendo tudo limpo e bem arrumado. [...] Voltaram [os anões] no fim da tarde, e o seu jantar tinha de estar prontinho quando chegavam em casa” (Grimm & Grimm, 2000:362), o excesso de trabalho e a pobreza são retratados como negatividade, opressão e submissão, e ascender socialmente por meio do casamento é uma das recompensas oferecidas, como em “Cinderela”:

E levaram-na para a cozinha. Ali, a pobrezinha teve de trabalhar arduamente de manhã à noite, levantando-se antes do amanhecer, carregando água, acendendo o fogo, cozinhando e arrumando tudo. Além disso, as duas irmãs a perseguiram de todas as maneiras: zombavam dela, jogavam na cinza o feijão e as lentilhas que ela estava preparando para cozinhar, obrigando-a assim a catar os grãos, trabalhosamente. À noite, quando a infeliz já não se agüentava de cansaço, não permitiam que ela deitasse na cama: tinha de dormir na cozinha mesmo, no meio das cinzas. E, como vivia sempre no meio das cinzas, puseram-lhe o apelido de Cinderela, isto é, Borralheira.

(Grimm & Grimm, 2000:19-20)

Dado o exposto, observa-se que a pobreza é sempre uma referência negativa, retratando um ambiente triste e amargurado, em que o trabalho é incessante, repetitivo e opressor, sendo abandonado pela personagem quando lhe é concedido um final feliz.

Contudo, a salvação da heroína pode apenas acontecer de fato através do sacrifício da mulher ao homem, em submissão às regras patriarcais. A partir daí, os contos são elaborados baseando-se na autoridade masculina que exerce seu poder de professor e tutor sobre a mulher, considerada fraca, ingênua e volúvel. Como revela Abramowicz (1998:54), a mulher deve mostrar, pelas suas ações as qualidades da modéstia, perspicácia, humildade, esforço e virgindade, submissão ao homem e deve ter a capacidade de esquecer-se de si. O jovem é geralmente mais ativo e deve revelar suas características, tais como a força, a coragem, a sagacidade, a lealdade e, por vezes, o instinto de matar.

Na tentativa de estabelecer a diferença entre contos de fadas e contos maravilhosos, Coelho evidencia que as narrativas do primeiro grupo, havendo ou não fadas, “têm como eixo gerador uma *problemática existencial*¹⁹. Ou melhor, têm como núcleo problemático a realização essencial do herói ou da heroína, realização que, via de regra, está visceralmente ligada à união homem-mulher” (Coelho, 1998:13). Se, por um lado, o príncipe, após salvar o reino ou a princesa de um mal iminente, é recompensado com a mão da bela filha do rei, por outro lado, basta ser bela, pura e bondosa para que o destino da heroína se cumpra: casar-se com um príncipe encantado e ser “feliz para sempre”. O casamento é, pois, condicionado a uma premiação pela coragem, força e superioridade masculinas, jamais questionado pelas submissas princesas, já que aceitam passivamente seu destino ao lado de um homem destemido e merecedor do prêmio que lhe foi outorgado.

Villaça (2004:44) atenta para o fato de que o casamento, enquanto instituição, consagra-se como um encarceramento. Portanto, o sono de cem anos da princesa em *A Bela Adormecida*, o cativeiro de Rapunzel, a morte temporária de Branca de Neve simbolizam o período difícil da puberdade, e a mudança deste estado letárgico acontece somente através do socorro masculino. A autora argumenta que “o encontro com o outro, ao invés de libertar, constitui novo aprisionamento, e as heroínas trocam um estado encantatório por outro, só que, desta vez, na companhia de seu provedor” (Villaça, 2004:44). A presença da figura masculina acalentaria, assim, a expectativa de viver sob proteção. O casamento aparece como segurança contra a dura realidade fora da esfera doméstica e, com ela, a garantia de uma felicidade eterna, o que não é mais que ilusão.

A autora acrescenta que, depois de passar por um período repleto de infortúnios – morte da mãe, novo casamento do pai, perseguição da madrasta, servidão à antagonista, fuga através do sono – o desenlace tão esperado pela heroína resignada é justamente o rito nupcial.

¹⁹ Grifo da autora.

Contudo, “esta aparente libertação de suas mazelas representa simbolicamente uma nova prisão, desta vez a rendição às normas sociais impostas à mulher casada” (Villaça, 2004: 45).

Também defendendo esta posição, o movimento feminista prega, segundo Villaça, que o conto tradicional pode agir como meio de aculturação feminina e servir à cultura patriarcal no sentido de “incutir no leitor a falsa idéia de que as mulheres não são capazes de agir por conta própria” (Villaça, 2004:41). Além disso, temem que as mulheres, ao entrarem em contato com este mundo de felicidade ilusória, vivam baseadas na fantasia de que somente se realizarão através de uma união romântica. A figura do príncipe encantado, que sempre salva a princesa das temeridades da vida, contribui para a criação no inconsciente coletivo feminino da idéia de que um dia um homem virá resgatá-la e torná-la *feliz para sempre*, afastando qualquer perigo, porém agindo e decidindo por ela.

Convém dizer que do conto de fadas, romances *água-com-açúcar* até às novelas de televisão, a sociedade convive com uma cultura de massa que prega e eterniza as ideologias dominantes de rendição da mulher às normas do patriarcado como perpetuação de arquétipos e pré-conceitos, entre eles, de que o casamento é a única alternativa para a mulher, de que a boa esposa deve ser paciente e resignada e, por fim, de que somente através de uma aliança com um homem, a mulher alcança a verdadeira felicidade. Quanto mais as mulheres conservarem tais arquétipos, mais a permanência dos ideais patriarcais será garantida.

Assim sendo, durante gerações ouvem-se contos de fadas em que a mulher, após um longo período de sofrimento, é premiada finalmente com um príncipe encantado e um casamento que lhe garantirá felicidade eterna. Trata-se de um modelo de sociedade que se impõe por meio de uma imagem tradicional de família e da promessa de um lar, com valores, formas de conduta, de posturas, de felicidade. Nas palavras de Abramowicz (1998:57), “muitas crianças ouvem tal história, algumas meninas esperam ansiosas para que tal futuro

também lhes aconteça, outras se encaixam com a magia da leitura e da narração, outras se esforçam para parecer com os modelos propostos”.

Pode-se dizer, de modo geral, que nas histórias de fadas da literatura infanto-juvenil tradicional, os personagens masculinos e femininos, na medida em que refletem as relações entre homens e mulheres, colaboraram, e ainda podem fazê-lo, para a formação e construção do gênero nas sociedades.

Como um contraponto aos condicionamentos sociais e arquétipos engendrados nas narrativas da fadas clássicas, o segmento seguinte versará sobre os contos contemporâneos e sua tentativa de subverter ideologias defasadas de tempos atrás.

3.2 Contos de fadas contemporâneos – novas abordagens

O legado cultural dos contos de fadas sobreviveu por séculos até chegar aos dias atuais, sendo resgatados à medida que cada vez mais pessoas se conscientizam dos significados profundos que subjazem estas histórias e de sua grande importância para o mundo contemporâneo como exemplares da Literatura Universal.

O caminho aberto por Perrault, os Irmãos Grimm e Andersen levou diversos escritores a se aventurarem pelos enredos dos contos de fadas, revisitando-os, recontando-os ou simplesmente produzindo suas histórias dentro do mesmo estilo narrativo e campo temático. Hoje são inúmeras as edições das narrativas de fadas – ou de obras que se apóiam no maravilhoso – que têm como público alvo tanto adultos (Oscar Wilde, William Morris, George McDonald, J.R.R. Tolkien, Shakespeare, Charles Dickens, Nathaniel Hawthorne, Ângela Carter, Marina Colasanti, Guimarães Rosa, para citar somente alguns) quanto crianças (C.S. Lewis, J.K. Rowling, Ana Maria Machado, Ruth Rocha, Fernanda Lopes de Almeida, Bartolomeu Campos Queirós, Sylvia Orthof, Pedro Bandeira, Lygia Bojunga, entre outros).

Diante da multiplicidade de aspectos e da heterogeneidade das formas assumidas pela literatura infantil que vem sendo consagrada pelos pequenos leitores, Coelho (1993:134) observa que o artista contemporâneo está atento às transformações à sua volta e realiza o que chama de “coerência orgânica” entre sua visão de mundo e a estética que emprega ao escrever. Segundo a autora:

[...] o que define a “contemporaneidade” de uma literatura é sua intenção de estimular a consciência crítica do leitor; levá-lo a desenvolver sua criatividade latente; dinamizar sua capacidade de observação e reflexão em face do mundo que o rodeia; e torná-lo consciente da complexa realidade-em-transformação que é a Sociedade, onde ele deve atuar, quando chegar a sua vez de participar ativamente do processo em curso.

(Coelho, 1993:134)

Dentro desta perspectiva, percebe-se nos dias atuais uma clara tendência para a retomada de temas antigos e sua difusão em novos processos. Em outras palavras, narrativas clássicas são redescobertas e recriadas a partir da perspectiva contemporânea. Temas considerados universais, e, portanto, atemporais, são tratados. Todavia, recebem uma nova interpretação mais de acordo com as peculiaridades de seus novos narradores e as circunstâncias de sua época, objetivando levar o leitor mirim à reflexão e ao questionamento.

Seguindo esta linha de pensamento, Canton (1994:22) considera o pós-modernismo um movimento associado a uma “atitude alegórica [...] que inclui o empréstimo de referências do passado”. Tal “atitude alegórica” implica a existência de significados e mensagens associados a referências prévias, pressupondo-se um determinado conhecimento do receptor / leitor a fim de auxiliá-lo a perceber os símbolos e enunciados latentes. Logo, elementos convencionais são reorganizados na alegoria e na paródia, permitindo que novas linhas de interpretação levem à discussão de questões nem sempre possíveis em narrativas tradicionais.

Bettelheim (2002:13) assegura que para que uma história capture a atenção da criança, é imperativo despertar sua curiosidade, estimular-lhe a imaginação, criar subsídios e

estratégias para desenvolver seu intelecto e entender suas emoções, conciliar-se com suas ansiedades e desejos, reconhecer suas dificuldades e dar sugestões de como superá-las. Entretanto, para que estas narrativas tão antigas, compiladas em diferentes contextos culturais, geográficos, políticos e históricos, continuem a encantar leitores do mundo atual, é necessário que haja uma reestruturação do enredo destas histórias, acrescentando-lhes características dinâmicas e inovadoras e, assim, divulgar novos conceitos e ideologias mais condizentes com seu tempo.

Por isso, tem-se aí o grande desafio dos autores contemporâneos: adaptar a atmosfera dos contos tradicionais à realidade das crianças do século XXI, discutindo temas que atuam em sua formação e tratando de assuntos do seu cotidiano, como a violência ou o autoritarismo e comportamento. Para que inove, o texto deve causar estranhamento no leitor, rompendo com os clichês, condicionamentos e ideologias defasadas, permitindo a veiculação de elementos genuínos e criativos. Ao parodiar antigos contos de fadas, autores contemporâneos desafiam o pré-estabelecido e subvertem padrões comportamentais estabelecidos por séculos e cristalizados no inconsciente coletivo.

Igualmente, Villaça (2004) destaca que os novos contadores de história, ao revisitarem as narrativas antigas e suas respectivas funções pedagógicas, emprestam-lhes idéias e temas mais coerentes com o atual momento histórico. Assim, os novos personagens continuam procurando a felicidade, porém com uma nova perspectiva consciente da auto-realização, sem vincular seu crescimento interior e ascensão pessoal a um relacionamento, ou seja, “a felicidade parece estar vinculada ao sucesso pessoal, à descoberta do mundo, à liberdade” (Villaça, 2004:40). As conquistas femininas e a revolução sexual promoveram a mudança nas narrativas. Como consequência, as novas heroínas passaram a ter outros desejos e o casamento deixa de ser sua meta. Em busca de sua felicidade, tais personagens apresentam características que revelam o não-conformismo com o papel social que lhes é imposto, além

de valores morais que realçam sua consciência de ética nas relações humanas. Para isso, no confronto com os obstáculos, a coragem é o estímulo para vencer suas batalhas interiores e exteriores. Villaça acrescenta que:

Seguindo a rota da emancipação feminina e da revolução sexual, a nova heroína dos contos de fadas não mais obedece aos cânones de comportamento aristocrático-burguês de séculos atrás, nem ao padrão preconizado por uma sociedade-patriarcal-branca-classe-média-protestante canonizada pelos estúdios Disney.

(Villaça, 2004:40)

Logo, as novas princesas personificam um ideal feminino mais condizente com o tempo atual: independentes e corajosas, elas não mais se submetem às regras autoritárias, são donas de seu destino e, assim, antecipam o surgimento da nova figura feminina.

Em seu artigo “O conto de fadas mudou”, publicado na revista *Época* em novembro de 2004, Moura²⁰ expõe que as princesas estão de volta, mas ao invés de ficarem adormecidas aguardando um beijo, lutam pela própria felicidade. Elas configuram o novo mito a anos-luz da fórmula mocinha-espera-mocinho: até podem terminar a história nos braços de um grande amor, mas porque o escolheram – e não raro, o conquistaram. No mesmo artigo, Sueli Damergian, professora do Instituto de Psicologia da USP e especialista em relações humanas, declara que “a felicidade não é mais delegada ao outro. Não é necessário que algo ou alguém as torne especiais”. E explica que “é uma reformulação das figuras infantis e revela um novo posicionamento diante da vida. Elas não apenas cuidam de si, mas também são donas de seu destino”. As novas princesas são expressões atualizadas de uma realidade que se anunciava havia tempos. Deste modo, ao descobrir a demanda das meninas de hoje por novos modelos de comportamento e de brinquedos, as personagens receberam novas características para que deixassem de parecer donas de casa.

²⁰ MOURA, B. *O conto de fadas mudou*. Revista *Época*. São Paulo. 29 de novembro, 2004. p. 58.

Em suma, enfatiza-se que grande parte dos contos de fadas (e da literatura infantil de um modo geral) da atualidade está a favor da desconstrução de estereótipos, padrões e condicionamentos que aprisionem as atitudes comportamentais das crianças, oferecendo uma nova perspectiva para o leitor / ouvinte mirim imaginar-se, identificar-se e conhecer-se, além de questionar e refletir sobre os valores e ideologias contidos nos enredos.

3.3 Discurso, ideologia e os contos de fadas: por uma socialização literária

Com o intuito de justificar a necessidade de se trabalhar os contos de fadas clássicos e contemporâneos em sala de aula, levando-se em consideração as ideologias que possam veicular, este segmento inicia-se com algumas considerações sobre o discurso, inserindo a literatura, em sua versão com um discurso escrito, dentro da concepção de linguagem proposta por Bakhtin (1929/1997).

Partindo da visão social da linguagem e da concepção sócio-histórica do ser humano, Bakhtin (1929/1997) concebe o indivíduo como um ser-concreto-social-histórico, produto de um conjunto de relações interpessoais e imerso na cultura e na história. O indivíduo não pode ser entendido como um mero fenômeno físico, mas como uma pessoa compreendida em suas ações. Seguindo esta linha, Fosnot (1998:42) salienta que a humanidade, composta por seres sociais, sempre buscou estabelecer comunidades e formas de comunicação, procurando sobreviver coletiva, e não individualmente.

Sob a perspectiva de Bakhtin, o *outro* é fundamental para a concepção de linguagem. Para o autor russo (1929/97), o *eu* só existe a partir do diálogo com outros *eus*. Depreende-se, então, que o *outro* é imprescindível, já que sem ele o ser humano não se constitui como sujeito. Nesse sentido, a palavra é concebida como ferramenta indispensável para se

estabelecer a comunicação entre indivíduos organizados e localizados em um contexto que é sempre social.

Portanto, toda enunciação implica um contexto ideológico preciso. Como postula Bakhtin (1929/97:95), “a palavra está sempre carregada de um conteúdo ou de sentido ideológico ou vivencial”. Dessa maneira, o indivíduo somente reage e compreende as palavras que despertam nele “ressonâncias ideológicas ou concernentes à vida” (Bakhtin, 1929/97: 95). O estudioso sustenta que é impossível considerar a linguagem independente de seu conteúdo ideológico; caso contrário, só haveria sinais e não signos de linguagem.

Tais signos são, para Faraco (2003:48), produtos da criação ideológica, que não existe nos indivíduos, mas entre eles. Os signos são em essência sociais, pois se originam nos complexos e variados processos de interação social. Sob este ponto de vista, a palavra como um signo lingüístico é marcada pelo horizonte social de uma época e de um grupo social determinado, onde todas as relações que seus membros estabelecem somente ocorrem porque são mediadas semioticamente.

Sendo a linguagem um fenômeno social intrinsecamente relacionado com a constituição do indivíduo, que escuta e absorve as vozes daqueles com quem convive, pode-se afirmar que seu discurso (oral e escrito) acaba, de uma forma ou de outra, refletindo os valores, as crenças e os comportamentos pertinentes ao meio social no qual está inserido. Por meio destas internalizações e, ainda, por socializações específicas (artísticas e científicas), treinam-se as regras e convenções válidas em determinada cultura.

Em consonância com as idéias de Bakhtin, Machado (1999:34) salienta que tudo que faz sentido é ideológico, principalmente quando se usam palavras. De acordo com a escritora, “não existe objeto escrito que seja ideologicamente inocente” (1999:37), visto que, por ser constituída por enunciações, a obra literária revela um conjunto complexo de ideologias e arquétipos coerentes com o contexto histórico-cultural em que é criada. Na verdade, a carga

ideológica pode ser tão tênue que nem o próprio autor nem o leitor a percebem. Entretanto, ela sempre existirá.

Compartilhando desta mesma noção, Coelho (1993:44) afirma que “nenhum escritor poderá criar um universo literário significativo [...] se não tiver a orientar sua *escritura* uma determinada consciência-de-mundo ou certa filosofia de vida”. Sem elas, o texto seria uma simples “produção livresca” ou “jogo literário”, e não atingiria o status de obra literária. Como consequência, toda leitura literária resultará na formação de determinada consciência-de-mundo no leitor, ou seja, na “representação de determinada realidade ou valores que tomam corpo em sua mente” (Coelho, 1993:45). Daí, verifica-se que o poder da propagação de ideologias, padrões e valores é inerente ao fenômeno literário.

Todavia, Machado (1999:61) adverte que muitos leitores correm o risco de serem “docilmente colonizados” pela escrita do autor, em especial as crianças, que não têm informação ou vivência crítica suficientes para discernir e analisar a ideologia subjacente ao que estão lendo.

Sabe-se que muitos dos livros e textos que circulam na atualidade entre crianças e adolescentes, indivíduos em processo de formação e desenvolvimento crítico, favorecem a disseminação de preconceitos e arquétipos em seus discursos, configurando meros reflexos de uma cultura que ainda carrega conceitos defasados e contraditórios, resquícios da tradição patriarcal e burguesa. De fato, estas leituras que veiculam valores e padrões ultrapassados representam um perigo para as crianças, leitores imaturos intelectualmente, uma vez que ao invés de lhes oferecerem a descoberta de um mundo em evolução, tanto de idéias quanto de condutas, no qual deverão atuar futuramente, colaboram com as forças conservadoras ao veicularem o didatismo, o moralismo maniqueísta, o racismo, o machismo e tantos outros “ismos”. Contudo, Machado (1999: 60) adverte que quanto mais livre de estereótipos for uma

obra, mais livre de ideologia ela será. Um exemplo disto é o conto “Era uma vez”²¹, da escritora canadense Margaret Atwood (vide Anexo 2), cuja narrativa envolve o leitor no processo de criação de um conto de fadas politicamente correto, observado através do diálogo entre as supostas autoras. A intertextualidade presente no texto permite ao leitor fazer inferências sobre os arquétipos das narrativas clássicas, desencadeando uma reflexão sobre como as histórias da literatura infantil atuam na veiculação de ideologias, e culminando na ausência de idéias em nome da correção política.

Voltando-se para os contos de fadas, que são o foco deste estudo, viu-se na Seção 3.1.1 que compiladores como Perrault, Irmãos Grimm e Andersen sempre buscaram veicular nas narrativas maravilhosas certas noções pertinentes aos valores que pretendiam transmitir e ao momento histórico-social no qual estavam inseridos, séculos XVII, XVIII e XIX. Desta forma, a falta de sintonia entre o conjunto de valores presente em tais manifestações artísticas e as exigências do mundo de hoje, com seus novos valores em ascensão, devem ser tratadas com cautela e sensibilidade quando trabalhadas em sala de aula.

É responsabilidade da escola preparar os indivíduos para a leitura crítica de obras literárias, e aqui se inserem os contos de fadas, sem que sejam manipulados pelas ideologias do texto. Entretanto, esta instituição nem sempre desempenha seu papel satisfatoriamente, visto que muito do material utilizado nas salas de aula e rodinhas de leitura não passa por uma seleção rigorosa por parte do professor ou equipe pedagógica. Além disso, sabe-se que a má formação e despreparo dos docentes, aliada ao não encorajamento das famílias quanto ao ato de ler e à pouca oferta de bibliotecas públicas equipadas, coíbem o desenvolvimento de leitores competentes, conduzindo à crise de leitura generalizada nas esferas escolares brasileiras, conforme mencionado no Capítulo 1 desta dissertação.

²¹ ATWOOD, M. “Era uma vez”. In: MACHADO, A. M. *Contracorrente: conversas sobre leitura e política*. São Paulo: Ática, 2000. p. 56-58.

Sendo a escola uma das primeiras instituições fora da família com as quais uma pessoa se envolve (Bruner, 1996:27), não é surpreendente que tenha uma função crucial na formação do indivíduo, pois é neste espaço que, como agentes sociais, as pessoas aprendem a se colocar, a se representar e a se constituir como sujeitos discursivos. Por isso, a escola, com todas as suas contradições e limites, ocupa um lugar privilegiado na vida dos jovens, e influi, intencionalmente ou não, na construção de suas identidades e projetos de vida (Parâmetros Curriculares Nacionais, 1997).

Em adição, a escola deve permitir que as diferenças (étnicas, sociais, culturais, sexuais e de gênero) sejam explicitadas, pois desta maneira poder-se-á caminhar para a construção de novas formas de ver, sentir, entender, organizar e representar o mundo, respeitando as diferentes visões dos indivíduos, através, entre outras coisas, da democratização do acesso à obra literária de qualidade, tornando professores e alunos leitores críticos.

Evidentemente, a escola é responsável pelo desenvolvimento da capacidade de leitura crítica no indivíduo, dando-lhe condições de construir o significado maneira independente, pela escolha de bons livros do ponto de vista literário e pela promoção de uma grande diversidade de leituras, fornecendo alimento para o diálogo entre as contradições. Tais aspectos constituem, na opinião de Machado (1999:54), “a única maneira de se conseguir não ficar enredado na ideologia dos outros e ser manipulado por ela”. Deve-se conviver criticamente com o ideológico. Porém, é preciso estar ciente de que isto pressupõe o exercício permanente da razão e do pensamento. Por conta disto, ressalta-se que o ambiente escolar deve ser, nas palavras de Coelho (1993:16), “libertário”, sem ser anárquico, e “orientador”, sem ser dogmático, para que o indivíduo ainda em processo de formação atinja seu auto-conhecimento e tenha acesso à cultura.

Com efeito, a literatura, e em especial a infantil, tem uma tarefa fundamental a cumprir: a de agente de formação. Nas palavras de Coelho (1993:14-15), é à obra literária que

se atribui a maior responsabilidade na formação da consciência-de-mundo das crianças e jovens, já que estimula o exercício da mente, a percepção do Real, a consciência do EU em relação ao OUTRO, a leitura-de-mundo em seus diversos níveis e dinamiza o estudo e conhecimento da língua.

Da mesma forma, a importância da literatura no âmbito escolar também é advogada por Lajolo (1997), que ressalta:

É à literatura, como linguagem e como instituição, que se confiam os diferentes imaginários, as diferentes sensibilidades, valores e comportamentos através dos quais uma sociedade expressa e discute, simbolicamente, seus impasses, seus desejos, suas utopias.

(Lajolo, 1997:106)

Como se vê no trecho acima, o ensino da literatura é de extrema relevância para o desenvolvimento de uma pessoa, que, para estar inserida e desempenhar um papel na sociedade, precisa adquirir competência literária, que lhe garantirá subsídios para exercer sua cidadania. Contudo, qualquer comunidade ou grupo que tenha acesso à literatura escrita, também apresenta certas convenções que se referem à reação e recepção dos indivíduos à leitura, cujo desconhecimento impede o leitor de se tornar proficiente ao não desenvolver competência para refletir e questionar o que lê (Culler, 1975).

Às constatações de Lajolo, somam-se as de Viehoff. Segundo o estudioso (1982:350), todas as pessoas, incluindo aqui as crianças, devem desenvolver certas habilidades, caso queiram (ou precisem) agir em conformidade com as convenções literárias prevalecentes no seu grupo sócio-cultural. Sem estas capacidades comunicativas, adverte Viehoff, não seria possível receber, aproveitar ou mesmo identificar um texto como literário. Entretanto, este processo deve ser iniciado ainda na infância, embora a criança não tenha autonomia para ler e interpretar um texto sozinha, a não ser com a ação mediadora e orientadora de um adulto. Para o autor, a socialização interacional, que ocorre no espaço familiar e na escola (Jardim de

Infância) com pares mais competentes – familiares e professores – tende a estimular o desenvolvimento da competência literária da criança, através da leitura, entre outros textos, de contos de fadas e fábulas.

Diante destas considerações, entende-se por socialização literária um processo pelo qual a criança não só aprende a ler e a entender histórias, mas também se familiariza com os meios de como expressar reações, discussões e reflexões a seu respeito (Andringa, 1991:157). Neste contexto, o ensino da literatura na escola dá oportunidade ao aluno de interpretar o texto mediante o debate e a construção conjunta do significado, fazendo com que a criança discuta e pense a respeito do objeto literário, e, conseqüentemente, desenvolva uma consciência crítica com relação aos textos que lê, às ideologias e aos valores que possa perceber.

Uma vez que os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa apontam como um dos objetivos gerais para o ensino fundamental identificar e analisar “juízos de valor tanto socioideológicos [...] quanto histórico-culturais [...] associados à linguagem e à língua” (1998:33), sendo os contos um dos gêneros privilegiados para a prática da leitura (1998:54), torna-se lícito crer que textos como contos de fadas e um número interminável de narrativas oriundas da tradição oral e escrita de diferentes culturas possam ter lugar de destaque na sala de aula.

De acordo com Bettelheim (2002:13), nada é mais enriquecedor e satisfatório para a criança do que o conto de fadas, pois através dele pode-se aprender sobre os dilemas dos seres humanos (morte prematura, disputas familiares, inveja, cobiça, incesto) e a importância de algumas virtudes como o amor, a responsabilidade, a coragem, a esperança, a honestidade. Segundo o autor:

Os contos de fadas, à diferença de qualquer outra forma de literatura, dirigem a criança para a descoberta de sua identidade e comunicação, e também sugerem as experiências que são necessárias para desenvolver ainda mais o seu caráter.

(Bettelheim, 2002:32)

Assim, ao lidarem com questões reconhecíveis do cotidiano das crianças através do maravilhoso simbólico e ao fornecerem caminhos e modelos para suplantar obstáculos, os contos de fadas configuram fontes alternativas para uma nova visão da realidade circundante e para a formação de juízos de valor e de valores éticos. Observando o comportamento do herói ou heroína no transcorrer da narrativa, a criança percebe o que lhe parece correto e identifica-se com o protagonista, desenvolvendo habilidades para lidar com seus dilemas.

Ademais, sendo os contos de fadas clássicos uma manifestação artística de outros tempos e povos, pode-se dizer que eles possibilitam ao leitor entrar em contato com os diferentes aspectos culturais, sociais, religiosos e históricos de outras sociedades.

Apesar de os contos maravilhosos serem reconhecidamente importantes na formação de qualquer indivíduo, há de se enfatizar sua carga ideológica (Seções 3.1 e 3.1.1.), cujos arquétipos e padrões de comportamento podem constituir valores anacrônicos, que se cristalizam. Não se pretende negar, porém, a leitura destas narrativas no contexto escolar. No entanto, sua utilização no ensino de leitura ou de língua requer um trabalho cuidadoso por parte da equipe pedagógica no sentido de despertar no discente o olhar crítico com relação aos conceitos ultrapassados que podem provocar estereótipos, coibindo o crescimento dos alunos como sujeitos conscientes de seu verdadeiro papel social. Por isto, a escola, como instituição formadora, deve estar preparada (e preparar as crianças) para compreender as ideologias veiculadas através dos contos de fadas por meio de um trabalho que vise à discussão, ao questionamento e à reflexão para que os atores envolvidos neste processo – alunos e professores – possam construir o conhecimento em mútua colaboração, revendo e subvertendo conceitos estabelecidos e propondo outros novos.

Tendo em vista as discussões acima, este estudo permitirá observar:

- ☞ se a leitura de diferentes versões de contos de fadas – original e manipulada – influencia a recepção dos mesmos por parte dos participantes;

☞ se os participantes recorrem a estereótipos, arquétipos e condicionamentos sociais em seus discursos para construir a imagem dos personagens femininos e masculinos, bem como para produzir os desfechos das narrativas após a leitura das versões.

3.4 A questão do gênero e suas implicações no imaginário do leitor

Aliado à questão da ideologia discutida na seção anterior, o gênero também pode desempenhar um importante papel na resposta dos leitores ao texto literário.

Partindo deste conceito tão estudado nos dias atuais (Cameron, 1985; Goodman, 1996; Goddard & Patterson, 2000; Howe, 1980; Mills, 1995; Ruth, 1980; Tannen, 1995, entre outras), entende-se por gênero feminino ou masculino um conjunto complexo de características e comportamentos estabelecidos pela sociedade para um determinado sexo, apreendido pelos indivíduos por meio da socialização (Ruth, 1980:17). De acordo com Goodman (1996:vii), o gênero se refere às formas de se ver e de se representar pessoas baseando-se nas diferenças de sexo. A autora defende que se trata de uma categoria construída no âmbito social ou cultural, influenciada por estereótipos a respeito do que se acredita ser um comportamento feminino ou masculino. Contudo, há de se ressaltar que longe de ser um traço inalterado e fixo, o gênero faz parte do comportamento social de um indivíduo em diversas situações do cotidiano.

Em entrevista à Revista Educação²², a antropóloga Maria Luiza Heilborn considera que gênero é um conceito produzido para distinguir a dimensão biológica da social e se baseia no raciocínio de que há a maneira de ser homem e da ser mulher, ambas realizadas pela cultura. Isto significa dizer que homens e mulheres são produtos da realidade social e não

²² PEROZIM, L. “Masculino e Feminino: Plural”. *REVISTA EDUCAÇÃO*. São Paulo: Editora Segmento, ano 10, n. 109, maio de 2006. p. 61.

apenas da natural. Para a pesquisadora, a cultura humaniza a espécie, indicando que não existem características imutáveis nos sexos, visto que o ser humano está em constante processo de socialização e de trocas com seus semelhantes e meio.

Complementando esta idéia, Goddard & Patterson (2000:34) afirmam que se compartilha um entendimento de como homens e mulheres devem se comportar e de quais características eles devem possuir. Esta noção faz parte de um conhecimento social, ou seja, um modelo utilizado para interpretar o mundo, saber como proceder no meio social e conhecer as regras que integram a cultura. O processo que permite adquirir o conhecimento social e integrá-lo à rotina diária é a socialização. Segundo as autoras (2000:34), tal processo é longo e inclui tudo que se vê e se ouve do mundo ao redor, da interação com as pessoas, das histórias e fatos contados, das imagens observadas, dos livros e textos lidos. Ademais, estas fontes também oferecem informação sobre a identidade, visto que mostram o que significa ser homem e ser mulher.

Nas palavras de Goddard & Patterson (2000:35), a socialização se inicia no momento em que o indivíduo nasce e perdura por sua vida inteira, permitindo-o aprender sobre seu gênero ainda na primeira infância através dos presentes, dos brinquedos, das cores das roupas e do tratamento recebido pelos próprios pais. As crianças entram em contato constante com linguagens e imagens que ilustram expectativas sobre seus papéis e preferências sociais, garantindo uma base eficaz para se compreender que posturas são naturais de mulheres e homens. Assim, com o passar dos anos, os traços inerentes a cada gênero são persistentemente confirmados, mantidos e cristalizados no inconsciente comum das pessoas.

Retomando a questão da categoria de gênero, também discutida por Goodman (1996), Goddard & Patterson (2000:54) afirmam que as diferenças entre o feminino e o masculino apenas existem porque são culturalmente significantes, em outras palavras, são o reflexo do que a sociedade acredita ser importante a respeito das pessoas, sempre apoiada nas ordens

política e social, na ideologia dominante. Entretanto, enfatiza-se que os traços inerentes à categoria de gênero variam de cultura para cultura. Basta reportar-se à idéia de que enquanto na Inglaterra defende-se que as mulheres são fisicamente mais frágeis, em países da África as mulheres são capazes de desempenhar tarefas mais pesadas, porque são consideradas socialmente inferiores aos homens. Tal evidência aponta para o fato de que diferentes culturas não compartilham necessariamente a mesma visão de mulheres e de homens, sugerindo que o gênero é socialmente construído; em outros termos, está ancorado na experiência social e nas relações de poder, e não em fatores naturais. Prova disto é que o comportamento tanto das mulheres quanto dos homens varia muito de sociedade para sociedade.

Vários são os estudos que enfocam as diferenças entre os representantes de ambos os sexos, mas aqui se destaca Tannen e sua pesquisa acerca do discurso feminino e masculino. De acordo com a autora (1995:42), mulheres e homens crescem e vivem em mundos diferentes, expressos por diferentes enunciados: enquanto as mulheres buscam apoio, correspondência e intimidade com o ouvinte em sua fala, o discurso dos homens objetiva reforçar seu *status quo* de poder e independência. Por conta disto, Tannen considera que a comunicação entre os dois gêneros é inter-cultural, ou seja, homens e mulheres possuem culturas diferentes por terem crescido em contextos que lhes incutem representações distintas de si mesmos, de suas aspirações, do seu papel social e de suas preferências. Homens e mulheres aprendem e absorvem as regras sociais do seu próprio sexo e, ao interagirem com o sexo oposto, choques culturais podem coibir a comunicação.

Embora vivendo na mesma vizinhança, no mesmo quarteirão, ou na mesma casa, meninos e meninas crescem em diferentes mundos de palavras e de ações: enquanto os meninos brincam fora de casa em grupos grandes, cuja interação dos participantes promove a negociação do poder e a valorização de sua energia e atividade física, as meninas brincam em grupo menores e buscam intimidade e proximidade na figura da melhor amiga. De fato, Ruth

(1980:397) argumenta que os estereótipos de gênero, transmitidos por familiares, amigos, religião e cultura de massa, também são reforçados pela escola, reflexo da sociedade à qual serve.

Recorrendo-se às palavras de Goddard & Patterson (2000:57), entende-se por estereótipo a construção de um modelo simples e limitado a partir das características exageradas e caricatas (e nem sempre verídicas) de poucos membros de um determinado grupo e sua aplicação ao grupo como um todo. Trata-se de uma generalização, na maioria das vezes pejorativa, que mascara a complexidade individual, ganhando poder e credibilidade através de seu uso diário e informal. Apesar de sua inverdade, a carga ideológica de muitos estereótipos, ligados a estruturas sociais e políticas da cultura de cada contexto, tende a persistir por reforçar inadequações (Cameron, 1985:33).

Diante disto, convém dizer que meninos e meninas sofrem igualmente com a maneira como o masculino e o feminino são ensinados na esfera escolar, que deveria se tornar um ambiente de encontro e pluralidade, e não de conflito e preconceito. De acordo com o que é esperado de cada sexo, os meninos poderiam se mostrar agitados e indisciplinados. Espera-se que eles gostem de jogos e é tolerado que tenham o caderno menos organizado e o material incompleto. Já às meninas caberia o papel estereotipado de “boazinhas”: mais quietas, organizadas e esforçadas. Deveriam ter cadernos impecáveis e jamais voltar sujas do recreio.

Aliado a isto, Cláudia Vianna²³, professora e pesquisadora da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, denuncia que o fato de as meninas estarem em maioria nas escolas não reflete necessariamente uma boa relação com a instituição, que não as ensina a reagir e a lutar pelo que querem e as poupa de tomar atitudes que lhes serão impostas no mundo real. Os meninos, por sua vez, também apresentam uma relação conflituosa com a

²³ PEROZIM, L. “Masculino e Feminino: Plural”. In: *REVISTA EDUCAÇÃO*. São Paulo: Editora Segmento, ano 10, n. 109, maio de 2006. p. 51.

escola: segundo a autora, estão em menor número, têm maiores índices de reprovação e de evasão, e são os maiores protagonistas da indisciplina escolar e vítimas da violência social.

Com relação ao livro didático, nota-se que ele ainda consagra estereótipos de gênero, atribuindo ao sexo masculino um caráter mais aventureiro e independente e reservando-lhe profissões socialmente mais valorizadas, ligadas às áreas tecnológicas, científicas, à medicina e ao direito. Além disso, o homem aparece como o provedor que trabalha o dia inteiro para dar conforto a sua família. À mulher, quando não ocupando o cargo de secretária, professora ou enfermeira, vive na esfera doméstica e familiar. Estas imagens, transmitidas às crianças ao longo de praticamente toda sua formação intelectual, são responsáveis por gerar no inconsciente de meninos e meninas representações arquetípicas do que é ser homem e do que é ser mulher e dos papéis sociais a serem desempenhados na idade adulta. É fácil observar em sala de aula situações em que as crianças demonstram suas concepções e significado simbólico sobre o papel de meninos e meninas: lavar louça não é para homem, rosa é cor de menina, menina não tem força, menino é inteligente. O discurso dos alunos carrega em si uma orientação social que reflete os valores e conceitos que os impulsionam: a incapacidade da mulher frente ao homem.

De acordo com o Núcleo Curricular Básico MULTIEDUCAÇÃO (1996:75), a questão de gênero ainda é muito mal colocada na escola, que não deve ficar alheia aos problemas sociais. A ação da escola, como instância de mediação, confirma ou nega em cada pessoa, individualmente ou em uma classe em seu conjunto, o poder das pressões sociais e culturais, dependendo do modo como os professores se posicionam frente a determinadas questões. O papel do professor, ao acompanhar e analisar as crianças em suas manifestações espontâneas, deve ser o de mediador entre as diferentes concepções trazidas pelos alunos para o contexto de sala de aula, refletindo a respeito das bases em que estão fundamentadas as experiências dos estudantes e desmistificando os estereótipos e condicionamentos sociais. Ao não

desenvolver tais questões em sala de aula, a escola, ao invés de contribuir para a igualdade social, colabora para o acirramento das diferenças, discriminações e preconceitos entre os membros de diferentes sexos.

Neste sentido, Howe (1980:403) observa que o sistema escolar deve encorajar reformas curriculares, especialmente em literatura e estudos sociais, tanto nas séries iniciais quanto nas finais. Tais mudanças, ela afirma, também incluem a educação e re-educação dos docentes, a análise dos textos e material utilizados e sua própria prática em sala de aula, a fim de se evitar a veiculação de conceitos de gênero defasados.

No que tange especificamente à literatura, Goodman & Smith (1996:2) a caracterizam como uma das várias formas de representação cultural, assim como as artes visuais, a fotografia, a televisão, o cinema, a propaganda, na qual as relações de gênero são enfocadas. Para as autoras, os textos literários, ao mesmo tempo em que reforçam estereótipos de gênero, podem também criar novas representações das figuras femininas e masculinas, de acordo com o contexto em que estão inseridos.

Como discutido na Seção 3.3, os textos podem conter normas sócio-culturais, ideologias, forças históricas e econômicas, modismos, e estereótipos de gênero e de raça. Mills (1995:160) explicita que os personagens são imagens que refratam as visões que circulam na sociedade a respeito de mulheres e homens. Por conta disto, muitos textos se baseiam em arquétipos e estereótipos.

Por analogia, os personagens da literatura infantil e dos contos de fadas também são influenciados por arquétipos de gênero, como visto nas Seções 3.1.1 e 3.2. De fato, Goodman & Smith (1996:11) denunciam que pesquisas sobre desenhos animados transmitidos pela televisão apontam que a média de personagens femininas é bem inferior às masculinas, sugerindo que meninos e meninas possuem menos figuras femininas como modelos de conduta.

Já nos contos de fadas clássicos, há uma grande demanda de personagens femininos – bruxa, fada, princesa, rainha, madrasta – porém, são os masculinos que têm os papéis decisivos nos desfechos dos enredos (Seção 3.1.1). Estes modelos têm um controle significativo sobre a identidade e auto-imagem do indivíduo ainda em formação e das funções delegadas a cada sexo no meio social. A questão é ainda mais complexa quando relacionada à leitora mulher (adulta ou menina), uma vez que tais narrativas, por propagarem arquétipos inadequados ao contexto atual, podem influenciá-la a absorver normas culturais retrógradas de passividade, dependência e inferioridade como virtudes a serem seguidas, promovendo sua aculturação e perpetuando o *status quo* patriarcal, fazendo com que a subordinação feminina pareça romanticamente desejável e inevitável.

Frente às considerações acima, será verificado neste estudo:

- ☞ se o gênero dos participantes deste estudo influencia a resposta aos contos de fadas;
- ☞ se os participantes recorreram a estereótipos, arquétipos e condicionamentos sociais em seus discursos para construir a imagem dos personagens femininos e masculinos, bem como para produzir os desfechos das narrativas.

No capítulo a seguir, apresentam-se os conceitos metodológicos que nortearam o desenvolvimento da presente dissertação.

CAPÍTULO 4

METODOLOGIA

Sendo proveniente da palavra grega *méthodos*, por metodologia entende-se “caminho para chegar a um fim”²⁴. Em outros termos, trata-se de um caminho pelo qual se alcança um determinado resultado. No entanto, este caminho pode ser percorrido de diferentes maneiras, dependendo, essencialmente, da natureza e dos objetivos do que se pretende investigar. Logo, não se pode afirmar categoricamente que uma metodologia é mais correta do que outra, mas sim adequada aos propósitos da pesquisa.

Assim sendo, será apresentado neste capítulo o caminho percorrido pela presente dissertação. Na Seção 4.2, faz-se um breve comentário acerca da importância da metodologia. A Seção 4.3 aborda os paradigmas quantitativo e qualitativo, destacando-se a união de ambos. Na seção seguinte (Seção 4.4), são apresentados os procedimentos que permitiram a coleta dos dados através da descrição das fases que delinearam este estudo. E, por fim (Seção 4.5), descreve-se o contexto de pesquisa e os participantes.

4.1 Primeiras considerações

Sabe-se que o animal vive em harmonia com a natureza. Isto significa que seu comportamento é determinado por condições biológicas e adaptado ao meio em que habita. Pode-se dizer que tanto os animais situados nos níveis mais baixos da escala zoológica de desenvolvimento (insetos, por exemplo), que agem por reflexos e instintos, quanto aqueles situados nos níveis mais altos (mamíferos, entre outros) possuem atos inteligentes, respeitando as diferenças intrínsecas de cada espécie. Trata-se de um tipo de saber concreto e

²⁴ Novo Dicionário Aurélio. 1 ed, 14 impressão. Rio de Janeiro: Nova Fronteira .

prático, dependente “do momento vivido ‘aqui e agora’, tendo em vista a resolução imediata de uma situação problemática” (Aranha, 1990:3). Por exemplo, um orangotango pode utilizar uma pedra para abrir uma noz quando tem fome, voltando a ser pedra depois que perde sua função. Este animal, no entanto, não inventa o instrumento, não o aperfeiçoa, nem o conserva para uso posterior, ou seja, seu gesto não adquire o significado de uma experiência propriamente dita.

Totalmente diversa é a ação do ser humano sobre a natureza e sobre si mesmo. Ao reproduzir técnicas que outros já usaram e ao inventar outras novas, a ação humana se torna fonte de idéias e, simultaneamente, uma experiência propriamente dita. Assim, a experiência humana não pode ser separada do caráter abstrato da inteligência do indivíduo, “pela qual ele pode superar a vivência do ‘aqui e agora’, passando a existir no tempo” (Aranha, 1990:5), a partir do momento em que ele se torna capaz de lembrar a ação feita no passado e de projetar a ação futura.

Diante destas colocações, cabe salientar que, enquanto o animal permanece envolvido na natureza, o ser humano é responsável por sua transformação, também conhecida como trabalho. O trabalho é a ação transformadora dirigida por finalidades conscientes, a partir da qual o sujeito responde aos desafios da natureza. Neste sentido, não se pode dizer que o castor, ao construir um dique, ou um joão-de-barro, sua casinha na árvore, estejam de fato “trabalhando”, já que sua ação não é deliberada, intencional, nem movida por finalidades conscientes. Só o ser humano, ao contrário, pode racionalizar sobre suas ações, o que envolve sua capacidade de aprender com o auxílio do raciocínio lógico e com as experiências vividas.

Desde os primórdios, a humanidade teve que aprender a superar as dificuldades do cotidiano mediante a observação dos problemas que lhe afligiam. A fim de solucionar tais problemas, foi desenvolvido um tipo de conhecimento originado do saber espontâneo, não aprofundado e pragmático, o qual Aristóteles, ainda na Antigüidade Clássica, chamou de

senso comum, cujas soluções imediatistas orientavam as pessoas em seus afazeres diários. Embora seja um conhecimento superficial que se concentra no lado aparente das coisas, Hryniewicz (1999) aponta que o senso comum é essencial para a elaboração do saber científico, pois a ciência parte das informações mínimas fornecidas pelo senso comum para descrever as causas dos fenômenos por meio de um método rigoroso. Através deste processo, o conhecimento superficial, perpassado pela cultura e considerado insuficiente e falho, dá lugar ao conhecimento rigoroso, bem sistematizado e demonstrado metodologicamente (Hryniewicz, 1999), também chamado de ciência. Neste sentido, o progresso e a busca por novas informações e por uma descrição mais detalhada dos fenômenos geraram uma gradativa preocupação científica e, conseqüentemente, um interesse nos métodos que conduziriam a tal conhecimento.

Não cabe aqui fazer um sumário de evolução do fazer científico. Basta lembrar que após a atribuição da racionalidade e objetividade à Ciência durante o Renascimento, houve, a partir do Iluminismo, uma valorização do distanciamento do pesquisador com relação ao fenômeno investigado, abolindo qualquer interferência e subjetividade (Mendes, 2006:47). Assim, as Ciências Naturais e Exatas, cujos modelos pregavam objetividade, imparcialidade, distanciamento, generalizações, descrição numérica e estatística, passaram a definir o verdadeiro fazer científico, reconhecidas por sua confiabilidade de precisão. Em contrapartida, as Ciências Sociais e Humanas eram consideradas de menor importância, pois não lidavam com aspectos mensuráveis, mas abstratos e subjetivos.

Esta dicotomia entre as Ciências Naturais e Exatas e as Ciências Sociais e Humanas, ou seja, entre objetividade e subjetividade, gerou, com o passar do tempo, duas culturas distintas. Em busca de uma compreensão um pouco mais ampla sobre a questão, faz-se necessário tecer alguns comentários acerca dos paradigmas quantitativo e qualitativo no próximo segmento.

4.2 Os paradigmas quantitativo, qualitativo e misto

A trajetória do senso comum para o saber científico é sempre norteada por um paradigma, isto é, a maneira pela qual as pessoas entendem e interpretam a realidade de sua época, tratando-se de um modelo de leitura do mundo (Hryniewicz, 1999).

Por muitas gerações, o paradigma teocêntrico deteve a hegemonia no mundo ocidental, mas foi com o advento da Idade Moderna que o paradigma cientificista tornou-se predominante, especialmente a partir das experiências de Galileu e da visão mecanicista de Newton. Assim, durante muito tempo, o paradigma positivista ou cientificista, tendo Augusto Comte (1798-1857) como seu mais famoso divulgador, orientou os estudos nas Ciências Exatas e Naturais, baseando-se na premissa de que a nova humanidade que estaria por surgir seria norteada por conhecimentos resultantes de rigorosa pesquisa científica, centrada no raciocínio lógico-matemático e na experimentação (Hryniewicz, 1999). Tal paradigma é caracterizado pelos conceitos do racionalismo, o qual afirma que a realidade pode ser explicada pela razão, que vê a natureza como um mecanismo de leis imutáveis, na qual tudo pode ser explicado, e, por fim, do reducionismo, que considera que questões gerais podem ser explicadas por suas particularidades. Neste sentido, o positivismo considera que somente podem ser resolvidos racionalmente os problemas controlados por uma metodologia científica, deixando de lado reflexões sobre Deus e o destino da alma humana ou o sentido da vida e da morte (Hryniewicz, 1999), por nada acrescentarem ao saber científico. Alguns dos traços associados a este tipo de pesquisa eram: descrição baseada em números, utilização da probabilidade para validar os resultados, *design* experimental, generalização e busca de causas a fim de explicar determinados fenômenos (McDonough & McDonough, 1997:48).

Entretanto, a tradição positivista perdeu grande parte de sua influência a partir do momento em que muitos estudiosos das Ciências Sociais e Humanas perceberam que existem

problemas para os quais o saber científico não encontra respostas seguras, que resistem às soluções dadas por este paradigma, posto que o mundo não é apenas constituído de fenômenos observáveis e quantificados. Tais problemas são chamados de sistemas complexos, nos quais se insere, especificamente, a interação entre os indivíduos, governada pela imprevisibilidade e complexidade. São tantas variáveis que influenciam o comportamento humano que seria praticamente impossível controlar e quantificar estes aspectos para demonstrar a causa de um evento ou fato observado. Desta forma, a inevitável constatação da ausência de respostas aos sistemas complexos pelo positivismo trouxe à tona a necessidade de um novo paradigma, uma outra maneira de interpretar a realidade.

Com o aparecimento dos estudos antropológicos no início do século XX, nova luz foi lançada às pesquisas em Ciências Sociais, que voltaram seu foco para as particularidades, e não generalizações, de cada contexto e para a análise das interações que acontecem no decorrer do evento investigado. As pesquisas realizadas dentro do paradigma interpretativista buscam compreender uma realidade social de forma específica e profunda. Por perceber a realidade social como uma construção do ser humano, o interpretativismo considera que tanto ela quanto os significados são construídos a partir da interação entre os indivíduos.

Moita Lopes (1994) defende a tradição interpretativista como o paradigma mais adequado às pesquisas na área de Linguística Aplicada, por esta lidar, entre outras coisas, com problemas enfrentados pelos indivíduos ao usarem a linguagem em suas práticas sociais. O autor questiona que, se a natureza do objeto de investigação das Ciências Sociais é diversa das Ciências Naturais, não se pode justificar o uso dos mesmos meios e procedimentos.

Segundo o autor (1994), ao passo que o paradigma positivista reduz a realidade social a uma causa e a toma como independente ao indivíduo, não levando em conta os significados construídos, o interpretativismo defende que os significados que caracterizam o mundo social são construídos pelo sujeito, “que interpreta e re-interpreta o mundo a sua volta, fazendo,

assim, com que não haja uma realidade única, mas várias realidades” (Moita Lopes, 1994:331). De fato, a investigação nas Ciências Sociais, dado o seu caráter subjetivo, se ocupa da pluralidade de vozes no mundo social, sendo impossível ignorar a visão dos participantes, caso se pretenda estudá-la – a realidade social é vista como dependente do ser humano. Logo, a pesquisa interpretativista baseia-se na noção de que não há um significado único e padronizado no contexto social, mas a construção dos significados pelos sujeitos das interações. Além disso, o autor argumenta que nesta tradição, os diversos significados que constituem o mundo social são somente passíveis de interpretação, pois a padronização é vista como responsável por uma realidade distorcida, incapaz de captar a multiplicidade dos significados que o ser humano atribui ao mundo social ao interagir com ele. Contudo, sabe-se que a utilização de análise estatística, muito comum em pesquisas quantitativas, não indica necessariamente que não se está levando em consideração tais significados. Ao contrário, a análise quantitativa permite acessar os significados construídos pelos sujeitos de uma forma sistematizada, empregando confiabilidade aos dados coletados por intermédio da testagem.

Esta visão de Moita Lopes reforça uma concepção dicotômica entre o paradigma quantitativo e o qualitativo. De um lado, a pesquisa quantitativa se concentra na análise de dados que podem ser convertidos em números por intermédio de tratamento estatístico a fim de confirmar ou rejeitar hipóteses. Por outro, a pesquisa qualitativa interpreta os dados gerados ou o fenômeno observado, sendo fruto da subjetividade do estudioso. No entanto, segundo van Peer et alii (2007), estes paradigmas não são excludentes.

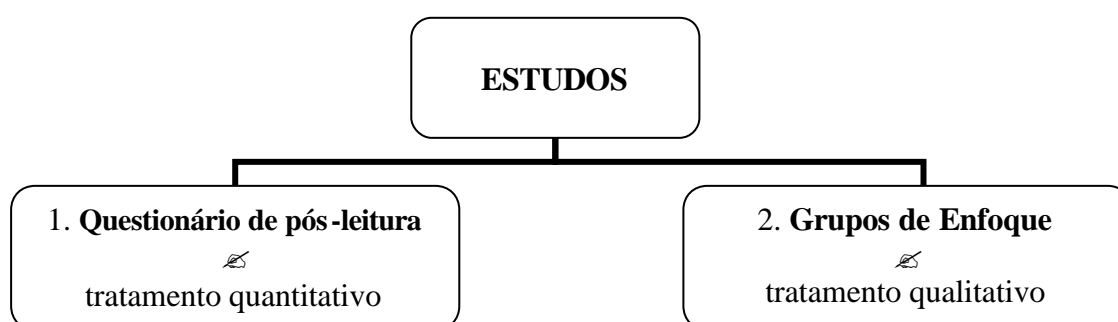
Escritores como Nunan (1992), Holmes (1992) e Cumming (1994) também alertam para o perigo de uma visão maniqueísta e afirmam serem paradigmas complementares, garantindo ao pesquisador diferentes e variadas perspectivas do mesmo objeto ou evento investigado. De acordo com Nunan (1992:4), ao se optar por um paradigma, deve-se levar em conta o método da geração dos dados, os tipos de dados que surgirem e o tipo de análise

conduzida, já que os dois paradigmas representam diferentes formas de compreender o mundo. Neste caso, métodos qualitativos serão apropriados para situações em que há poucos ou nenhum estudo ou teorização em determinado campo. Os métodos quantitativos, em contrapartida, são mais adequados para testagem e generalização (van Peer et alii, 2007). De qualquer maneira, não se pode apontar um paradigma de pesquisa como melhor do que outro para as Ciências Sociais, já que todos têm vantagens e limitações. Deve-se sustentar a complementação entre eles, e não a sua oposição (van Peer et alii, 2007).

Frente a estas premissas, optou-se neste estudo por uma abordagem mista, que se utiliza de ambos paradigmas buscando uma visão mais abrangente dos fenômenos observados.

4.3 Os estudos realizados

Com o intuito de verificar como os participantes construíram os protagonistas femininos e masculinos, bem como os desfechos dos contos de fadas após a leitura dos mesmos, foram desenvolvidos dois estudos, a partir de diferentes instrumentos para a posterior triangulação dos dados, tal como se observa no Quadro 2 abaixo:



Quadro 2. Estudos empregados na pesquisa

Para facilitar a compreensão da metodologia empregada, estes estudos serão detalhados nos próximos segmentos.

4.3.1 Estudo 1

O Estudo 1 desta pesquisa consistiu na aplicação de questionários com perguntas fechadas e abertas após a leitura dos contos de fadas em sala de aula a fim de verificar a recepção de tais textos por parte dos sujeitos da pesquisa. Participaram deste estudo duas turmas de 5ª. série do ensino fundamental, sendo uma chamada de Original, cujos alunos leram as versões originais dos contos, e outra, Manipulada, na qual os alunos leram as versões manipuladas dos mesmos. Foram selecionadas como textos base para a confecção das versões três narrativas clássicas compiladas pelos Irmãos Grimm (2000) – *Rei Sapo ou Henrique de Ferro*, *A Bela Adormecida* e *Cinderela* – por serem famosas e apreciadas entre as crianças. Convém explicitar que as versões originais receberam os mesmos nomes dos contos de fadas base por se manterem fiéis aos clássicos dos Grimm (vide Anexo 3). Já as manipuladas, *O sapo que queria virar príncipe*, *Uma bela não tão adormecida* e *Princesinha* (vide Anexo 4), como o próprio nome sugere, sofreram alterações²⁵ em seus enredos e personagens em comparação aos textos base. Frisa-se que, ao contrário das personagens das versões originais, mais passivas e ‘casamenteiras’, as heroínas manipuladas têm objetivos maiores e mais ambiciosos, pois almejam terminar os estudos e se estabelecer profissionalmente antes de qualquer enlace amoroso profundo, preocupações coerentes com a atualidade dos jovens. Objetivou-se com isto tornar as versões manipuladas mais próximas ao contexto histórico-cultural dos participantes a fim de verificar a influência destas histórias em seu imaginário.

Segue abaixo o Quadro 3 que resume os encontros para a coleta de dados no Estudo 1:

²⁵ Desenvolvidas pela pesquisadora.

	ENCONTRO 1		ENCONTRO 2		ENCONTRO 3	
Grupo	Original	Manipul.	Original	Manipul.	Original	Manipul.
História	“Rei Sapo”	“O sapo que queria virar príncipe”	“A Bela Adormecida”	“Uma bela não tão adormecida”	“Cinderela”	“Princesinha”
Questionário	Pós-leitura Apreciação Descrição dos personag. Produção do desfecho Perfil dos participantes	Pós-leitura Apreciação Descrição dos personag. Produção do desfecho Perfil dos participantes	Pós-leitura Apreciação Descrição dos personag. Produção do desfecho	Pós-leitura Apreciação Descrição dos personag. Produção do desfecho	Pós-leitura Apreciação Descrição dos personag. Produção do desfecho	Pós-leitura Apreciação Descrição dos personag. Produção do desfecho
Nº. de participantes	32	34	28	29	28	34

Quadro 3. Descrição dos encontros

Conforme se observa no Quadro 3, foram necessários três encontros em cada grupo para cada história utilizada na pesquisa. Estes encontros ocorreram durante as aulas de Língua Portuguesa, com a prévia autorização da docente responsável pelas turmas e da Direção da escola, com um espaço de trinta dias entre eles. Ressalta-se também que tais encontros duravam em média dois tempos de aula, ou 110 minutos cada um.

No **Encontro 1**, cada participante dos grupos Original e Manipulado recebeu primeiramente uma cópia da respectiva versão, sem o final, lida em voz alta pela pesquisadora. Optou-se por uma leitura dramatizada das histórias, pois se pretendia despertar a motivação, a apreciação e o interesse dos participantes durante o processo. Em seguida, um questionário de pós-leitura (vide Anexo 5), contendo quatro questões, foi entregue e solicitou-se que os alunos respondessem com suas próprias palavras, após uma breve explicação dos enunciados. Vale mencionar que, apesar de os textos serem diferentes, todos os questionários, inclusive os dos **Encontros 2 e 3**, eram iguais. A primeira questão, fechada e direcionada à apreciação, solicitava que os respondentes marcassem apenas uma das “carinhas” de acordo com o adjetivo que expressava o que acharam da história lida, como se pode observar abaixo:



A segunda e a terceira questões eram abertas e pediam que os alunos descrevessem, individualmente, uma princesa e um príncipe. É importante salientar que durante a explicação do enunciado não foi determinado se a descrição deveria ser sobre a aparência, o caráter ou a personalidade dos personagens, o que possibilitou aos participantes expressarem as imagens que construíram livremente. Soma-se a isto o fato de que as narrativas, em momento algum, caracterizaram os protagonistas, confirmando que as imagens projetadas pelos alunos no questionário partiram de seu imaginário, sem influência do texto.

Finalmente, na quarta questão, também aberta, pedia-se que os participantes continuassem a história a partir de um ponto determinado, dando-lhe o desfecho que quisessem.

Recolhidos os questionários de pós-leitura, novo questionário foi distribuído (vide Anexo 6). Entretanto, este continha questões fechadas a respeito do perfil de cada participante (Seção 4.4.1). Tais procedimentos foram repetidos nos **Encontros 2 e 3**, como se constata no Quadro 3, com exceção do questionário de perfil, que não foi mais utilizado por não haver necessidade de posterior triangulação dos dados.

No próximo segmento serão descritas as categorias desenvolvidas a partir das respostas dos participantes aos questionários de pós-leitura.

4.3.1.1. Categorização

Foram recolhidos ao todo 185 questionários de pós-leitura nos **Encontros 1, 2 e 3**. As respostas dos participantes às questões abertas referentes à descrição dos personagens e à produção dos desfechos foram cuidadosamente categorizadas para posterior análise

quantitativa mediante o programa estatístico SPSS, versão 12 (vide Seções 5.1.2 e 5.1.3, respectivamente). Primeiramente, serão apresentadas no segmento seguinte as categorias para a descrição dos personagens.

4.3.1.1.1 Descrição dos personagens

A partir da análise das escolhas lingüísticas dos sujeitos foi possível dividir suas respostas em categorias, listadas abaixo:

- | |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"> ■ Aparência ■ Caráter ■ Afeto ■ Inteligência ■ Felicidade |
|---|

Quadro 4. Categorias

Antes de iniciar a análise dos dados (Capítulo 5), faz-se necessário tecer alguns comentários acerca das cinco categorias encontradas, que constituem a base da descrição dos personagens. A primeira abrange todas as respostas relacionadas aos atributos físicos das princesas e dos príncipes, como se observa no quadro abaixo:

- | |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"> ■ Linda (o) ■ Olhos claros ■ Loura (o) ■ Magra ■ Rica (o) ■ Pobre ■ Forte ■ Elegante ■ Gostosa (o) ■ Vaidosa (o) ■ Morena (o) ■ Normal ■ Feia (o) ■ Baixa (o) ■ Suja (o) ■ Gordo ■ Velha (o) |
|--|

Quadro 5. Adjetivos utilizados para aparência

Pode-se perceber no Quadro 5 que os adjetivos mencionados pelos sujeitos²⁶ em suas respostas conferem aos personagens traços positivos que remetem a características ideais presentes nos contos de fadas clássicos – **linda (o), olhos claros, loura (o), magra, rica (o), pobre, forte, elegante** – e a atributos desejáveis que fazem parte do contexto dos participantes – **gostosa (o), vaidosa (o)**²⁷, **morena (o), normal**, bem como características não desejáveis, como **feia (o), baixa (o), suja (o), gordo e velha (o)**, que rompem com os ideais de beleza oriundos da tradição européia.

A segunda categoria contém os adjetivos que definem o caráter dos personagens femininos e masculinos mencionados pelos participantes. O Quadro 6 abaixo lista tais adjetivos:

■	Educada (o)
■	Humilde
■	Verdadeira (o)
■	Obediente
■	Paciente
■	Corajosa (o)
■	Boa / bom
■	Fiel
■	Trabalhador
■	Mal-educada (o)
■	Impaciente
■	Covarde
■	Metida
■	Ambiciosa
■	Infiel
■	Teimoso
■	Má / mau

Quadro 6. Adjetivos utilizados para caráter

²⁶ Todos os adjetivos listados em cada categoria foram retirados das produções dos alunos nos questionário de pós-leitura.

²⁷ O adjetivo **vaidosa** não poderia ser encarado como uma característica familiar nos contos de fadas clássicos, já que nestes textos as personagens femininas vaidosas eram vistas como mulheres fúteis (por exemplo, as irmãs de Cinderela e a madrasta de Branca de Neve).

Nota-se que, assim como em **Aparência**, alguns dos adjetivos supracitados também remetem a atributos idealizados presentes nos contos clássicos, tais como **educada (o)**, **humilde, verdadeira (o), obediente, paciente, corajoso** (para os personagens masculinos²⁸, uma vez que não se esperava que as donzelas fossem corajosas nos contos de fada do século XVIII) e **boa / bom**. Em adição, pode-se ver que outros adjetivos se referem a características valorizadas na atualidade – **corajosa, fiel e trabalhador** – e a traços não-desejáveis e não-valorizados pelos respondentes – **mal-educada (o), impaciente, covarde, metida (o), ambiciosa, infiel, teimoso e má / mau**.

A terceira contém os atributos citados pelos participantes que se referem à afetividade dos personagens femininos e masculinos. Como se observa no Quadro 7 abaixo, os termos **meiga (o), sensível e amável** reproduzem características dos personagens dos textos clássicos compilados pelos Irmãos Grimm, porém os adjetivos **legal, romântica (o) e amiga (o)** relacionam-se a uma afetividade valorizada pelos respondentes nos dias atuais e **chata** designa um traço não valorizado por eles.

■	Meiga (o)
■	Sensível
■	Amável
■	Legal
■	Romântica (o)
■	Amiga (o)
■	Chata

Quadro 7. Adjetivos utilizados para afeto

A quarta categoria caracteriza a capacidade intelectual dos protagonistas das histórias mediante os adjetivos **inteligente e estudiosa (o)**, atributos positivos, e **burra (o)**, atributo negativo (vide Quadro 8 abaixo). Cabe enfatizar que tais características não são pertinentes à maioria dos contos de fadas clássicos quando se descrevem as princesas e os príncipes, pelo

²⁸ À semelhança do termo **vaidosa**, **corajosa** também não pode ser considerado como atributo clássico porque designa uma ideologia atual. Nos contos de fadas clássicos, a coragem das princesas era desnecessária já que elas sempre eram salvas pelo príncipe encantado.

menos não os mais conhecidos pelas crianças como *A Bela Adormecida*, *Branca de Neve* e *Cinderela*, indicando que se tratam de termos que designam uma visão atual.

■	Inteligente
■	Estudiosa (o)
■	Burra (o)

Quadro 8. Adjetivos utilizados para inteligência

Finalmente, a quinta categoria versa sobre o estado emocional dos personagens femininos e masculinos através dos termos **feliz** e **infeliz** (vide Quadro 9 abaixo).

■	Feliz
■	Infeliz

Quadro 9. Adjetivos utilizados para felicidade

Tendo em vista o papel central que os contos de fadas desempenham neste estudo, as categorias acima detalhadas determinam a proximidade ou afastamento em relação às narrativas clássicas dos Irmãos Grimm, ou seja, que atributos reproduzem os arquétipos presentes nestes textos e quais rompem com os padrões de beleza e de comportamento herdados da tradição europeia, questões analisadas no Capítulo 5 desta dissertação.

Passa-se agora para a descrição das categorias relativas à produção dos desfechos.

4.3.1.1.2 Produção dos desfechos

Seguindo os mesmos procedimentos que geraram as categorias utilizadas na descrição dos personagens, as 185 produções foram analisadas individualmente e divididas em temas, conforme mostra o Quadro 10 abaixo:

■	Casamento
■	Filhos
■	Amor
■	Namoro
■	Estudos
■	Felicidade (com casamento)
■	Felicidade (sem casamento)
■	Infelicidade
■	Conflitos
■	Morte

Quadro 10. Temas citados

O primeiro tema, **Casamento**, refere-se ao enlace amoroso entre a princesa e o príncipe, comum em quase todos os contos de fadas originais. O segundo, **Filhos**, trata dos herdeiros gerados a partir da união dos protagonistas. O terceiro, **Amor**, versa sobre o amor entre os personagens, sendo diretamente relacionado ao casamento, “A princesa e o príncipe se amaram muito e decidiram se casar no dia seguinte” (Q. 30A)²⁹, ou não, “Agradeceu por ele *ter trago* o celular e eles bateram um papão e se apaixonaram. E a princesinha viajou pelo mundo com ele fazendo shows” (Q. 23F)³⁰. No quarto, **Namoro**, depreende-se um relacionamento amoroso sem compromissos sérios, como em: “(...) Tá, vamos namorar então, mas casar sou muito nova, quero ir pras baladas” (Q. 21B). O quinto, **Estudos**, refere-se à necessidade de os personagens concluírem os estudos antes de qualquer decisão que pudessem tomar em suas vidas, como por exemplo: “Ela terminou todos os anos na escola e conseguiu um trabalho de professora. Só depois ela ia pensar em casar com o príncipe que beijou ela” (Q. 5D). O sexto, **Felicidade (com casamento)**, juntamente com **Filhos**, aparece quase sempre no final das produções dos alunos, como consequência do matrimônio.

²⁹ Na organização dos dados, os participantes foram denominados por números e letras em caixa alta, que representam a história que leram antes de produzirem os desfechos. Assim, entende-se A = *Rei Sapo*; B = *O sapo que queria virar príncipe*; C = *A Bela Adormecida*; D = *Uma bela não tão adormecida*; E = *Cinderela*; F = *Princesinha*.

³⁰ Apesar de os textos dos alunos conterem desvios da norma gramatical, optou-se por mantê-los na íntegra.

Relacionando estes três temas, pode-se ter como exemplo o seguinte trecho: “(...) O príncipe e a princesa se casaram e foram morar no castelo dela que *tava* abandonado. Tiveram cinco filhos e eles viveram felizes para sempre” (Q. 3C). O sétimo, **Felicidade (sem casamento)**, consiste na felicidade dos personagens atingida não através do enlace amoroso, mas da satisfação pessoal, como em: “(...) De repente ele vira um lindo príncipe e fala pra ela [princesa]: – Não vou me casar, minha vida é o surf. E viveu feliz pra sempre, surfando” (Q. 17B). O oitavo, **Infelicidade**, opõe-se à felicidade plena visualizada nos contos de fadas clássicos, a saber: “(...) E a princesa Fiona ficou trabalhando igual uma escrava lavadeira e ficou infeliz pra sempre” (Q. 31F). O nono, **Conflitos**, refere-se a conflitos e brigas que, de alguma forma, envolvem os personagens – “E aí o terrorista foi lá com uma AK – 255 e metralhou geral, mas o príncipe chegou e brigou e ele pegou a princesa pra refém” (Q. 16D). E, finalmente, o décimo tema, **Morte**, relaciona-se à morte dos protagonistas: “Ele era terrorista e o celular era uma bomba e *explodiu*. Bum! Todos morreram feio” (Q. 19F).

É interessante destacar que os três últimos temas, **Conflitos**, **Infelicidade** e **Morte**, parecem ser interdependentes em algumas produções, como no trecho: “(...) E o príncipe ficou muito triste depois de uma briga e *dessidiu* se jogar de um prédio e se jogou e ela [a princesa] se sentiu culpada e todos ficaram tristes para sempre” (Q. 25F).

Uma vez listados os temas encontrados nas respostas dos sujeitos, passa-se agora para a descrição do Estudo 2, que teve como instrumento para geração dos dados os grupos de enfoque.

4.3.2 Estudo 2

Objetivou-se no Estudo 2 reunir subsídios para confirmar ou refutar os achados resultantes da análise dos dados do Estudo 1. Para tanto, optou-se pela aplicação de grupos de

enfoque que possibilitariam a triangulação dos dados. Esperava-se, assim, que a investigação fosse mais detalhada e que conduzisse a resultados mais válidos sobre o tema em questão.

Grupos de enfoque são grupos de discussão que exploram um conjunto de questões específicas. Estando engajados em uma atividade coletiva, os participantes são encorajados por um moderador, por intermédio de perguntas e de um ambiente agradável e convidativo, a desempenhar um papel ativo na tarefa expondo suas opiniões, compartilhando idéias, fazendo perguntas e comentando os pontos de vista dos colegas. Por conta disto, afirma-se que o grupo de enfoque é um instrumento eficaz, pois permite averiguar como agem e que tipo de argumentos são utilizados pelos sujeitos envolvidos em uma tarefa pré-estabelecida.

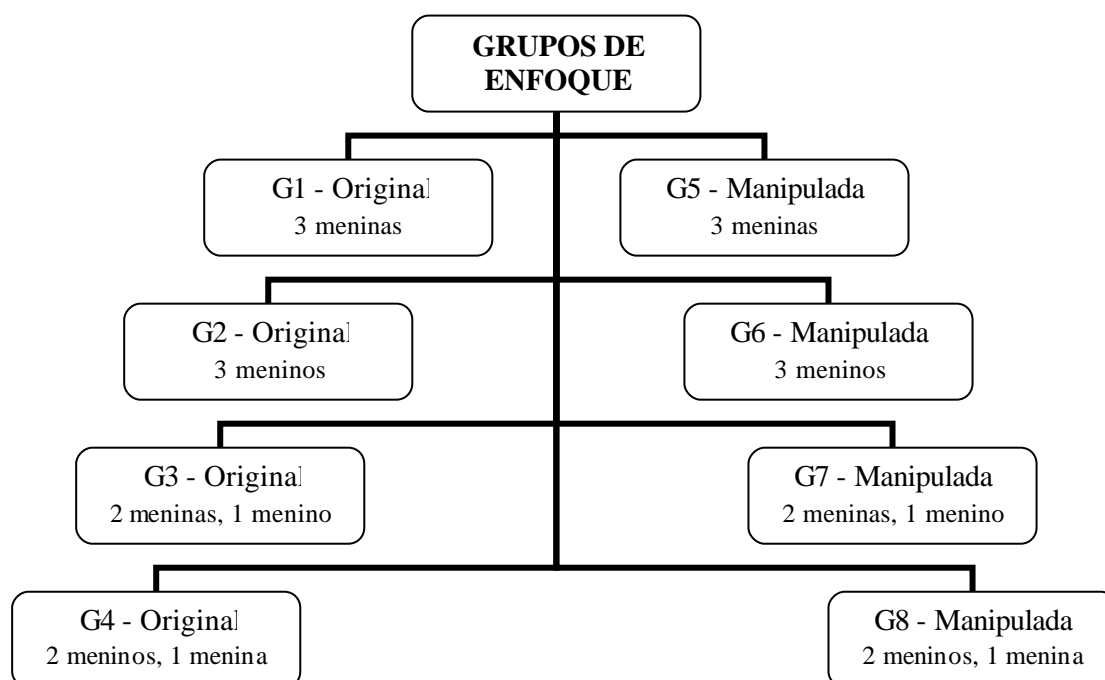
Sendo um método que estimula a discussão entre os interlocutores, Barbour & Kitzinger (2001:5) declaram que o grupo de enfoque explora como as experiências pessoais, desejos, preocupações e opiniões são articulados na interação social. A ênfase do grupo de enfoque está nos próprios participantes, diminuindo a influência do pesquisador / moderador nas respostas dos participantes. Certamente, trata-se de um instrumento valioso para acessar e entender como posturas, valores, crenças e conceitos referentes aos papéis sociais dos participantes são continuamente construídos, desconstruídos, refutados e confirmados. Além disto, também é preciso frisar seu caráter inovador, uma vez que sua importância reside na interação entre os sujeitos, e não no assunto em discussão.

Nas palavras de Mendes (2006:55), em virtude da complexidade dos dados obtidos na interação dos participantes, recomenda-se a gravação em áudio do encontro para posterior transcrição, que permitirá a análise tanto da participação do grupo como um todo, quanto a contribuição das vozes individuais.

Conforme explicita Barbour & Kitzinger (2001:8), o número ideal de participantes é de cinco a seis por grupo de enfoque, mas esta quantidade pode variar de acordo com as necessidades do pesquisador. Ademais, não é requisitado que eles tenham um conhecimento

prévio ou que estabeleçam uma certa relação uns com os outros. No caso da presente pesquisa, foram realizados oito grupos de enfoque com apenas três participantes cada, que estudavam juntos em sua turma e, portanto, não eram desconhecidos. Enfatiza-se também que os sujeitos foram voluntários espontâneos na pesquisa.

Primeiramente, foram estabelecidos os oito grupos que participaram do estudo, de acordo com o Quadro 11:



Quadro 11: Descrição dos grupos de enfoque³¹

Como se pode observar no Quadro 11, dois grupos eram formados somente por meninas, dois por meninos e quatro eram mistos, a fim de se obter a maior variedade possível de interações no evento em questão.

Após a seleção dos participantes, um grupo de cada vez se dirigia para a Sala de Informática, onde havia quatro mesas e cadeiras dispostas de modo a propiciar a interação e o

³¹ Por G1, G2 (...) lê-se Grupo 1, Grupo 2.

contato visual constante entre os sujeitos. Em seguida, cada participante recebeu uma cópia digitada da versão do conto de fadas a ser lida. Desta forma, os Grupos G1, G2, G3 e G4 leram a versão original *A Bela Adormecida* e os Grupos G5, G6, G7 e G8 leram a versão manipulada *Uma bela não tão adormecida*. Esta escolha se deu pelo fato de estes textos terem propiciado um maior número de diferenças significativas entre as respostas dos sujeitos (vide Seção 5.1.3.1). Foi feita uma leitura dramatizada (vide Seção 4.3.1) das histórias e solicitou-se aos participantes que construíssem em conjunto um desfecho para a respectiva narrativa, sem nenhuma interferência da mediadora³². As interações dos sujeitos foram gravadas em áudio e transcritas para posterior análise do discurso (vide Seção 5.2), segundo as conveções propostas por Tannen (1984), com o intuito de se registrar falas justapostas, ênfase, falas aceleradas, pausas, tomadas de turno, assimetria, entre outros. Cabe mencionar que cada interação durou de 10 a 15 minutos.

Na próxima seção, descreve-se o contexto de pesquisa e traça-se o perfil dos participantes.

4.4 Contexto de pesquisa

A instituição em que os Estudos 1 e 2 foram aplicados está localizada em um bairro da Zona Oeste do Rio de Janeiro. Embora o bairro esteja em pleno desenvolvimento imobiliário e atraia moradores de outros bairros da área por oferecer um shopping de porte médio, seis cinemas, diversas lojas, restaurantes, escolas, cursos livres, o índice de analfabetismo é de 19.214 habitantes a partir dos cinco anos de idade, conforme dados do IBGE³³ (2000).

³² A mediadora dos grupos de enfoque foi a própria pesquisadora do presente estudo.

³³ Disponível em http://cederj.edu.br/atlas/rio_janeiro_tab1.htm, Secretaria de Estado, Ciência e Tecnologia.

No que tange à escola, trata-se de uma instituição pública de porte grande, com cerca de 1005 alunos matriculados e 49 professores, que oferece à comunidade os quatro ciclos do Ensino Fundamental, funcionando nos turnos da manhã e da tarde. Além disto, também oferece aulas extra-curriculares, chamadas de oficinas, de dança, esportes, artesanato, canto e instrumentos musicais, informática e capoeira. À noite o espaço é cedido ao Estado.

Em avaliações da Secretaria Municipal de Educação³⁴, a escola vem recebendo o conceito excelente, alcançando o *status* de instituição empreendedora na educação, bem como em sua eficiente administração. Ademais, a unidade é bem localizada, o que facilita o acesso dos alunos oriundos de diferentes comunidades na Zona Oeste, e equipada, abrigando quadra de esportes polivalente, sala de informática em ótimo estado com vinte computadores novos, sala de vídeo com televisão de quarenta e nove polegadas, vídeo cassete e aparelho de DVD, e uma biblioteca, que também funciona como sala de estudos. Logo, tais recursos contribuem para a criação de um ambiente prazeroso, onde as crianças e adolescentes se sentem bem, facilitando, assim, o processo de aprendizagem.

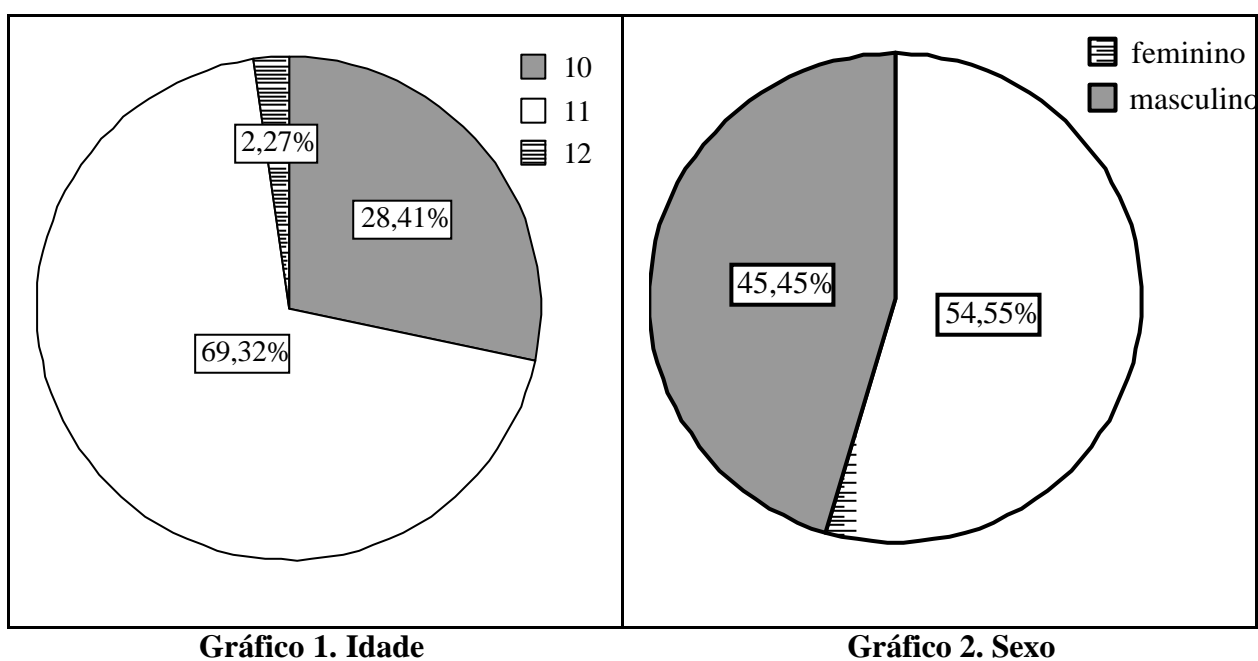
4.4.1 Perfil dos participantes

Primeiramente, cabe mencionar algumas características relevantes para a escolha de participantes da quinta série como sujeitos da pesquisa em questão. De modo geral, esta fase da educação escolar compreende o início da adolescência. Trata-se de uma etapa da vida em que o desenvolvimento da criança ou do jovem é marcado pelo processo de (re) construção da identidade, no qual ocorrem transformações corporais, cognitivas, emocionais e socioculturais

³⁴ Dados fornecidos pela diretora da instituição de ensino.

que lhe impõem a necessidade de reformulação de sua auto-imagem, pois aquela que havia sido construída ao longo de sua trajetória se encontra desajustada aos novos esquemas corporais e às novas relações afetivas, sociais e culturais que passa a estabelecer. Portanto, a quinta série é uma etapa de extrema importância, uma vez que pode ser considerada como o divisor de águas entre as duas fases mais importantes na formação do indivíduo: a infância e a juventude.

A partir da análise dos questionários distribuídos durante o Estudo 1, foi possível traçar o perfil dos alunos participantes deste estudo. Nos Gráficos 1 e 2 abaixo, relativos à idade e ao sexo dos participantes, pode-se observar que a maioria deles tinha 11 anos (69,3%). Além disto, a distribuição de gênero é relativamente equitativa, com 10% a mais de meninas.



Quanto ao bairro em que moram, não foi necessário traçar a frequência de respostas já que todos residiam no mesmo bairro da Zona Oeste. No que tange à apreciação pela leitura, o Gráfico 3 mostra as porcentagens das respostas dos sujeitos à pergunta “Você gosta de ler?”.

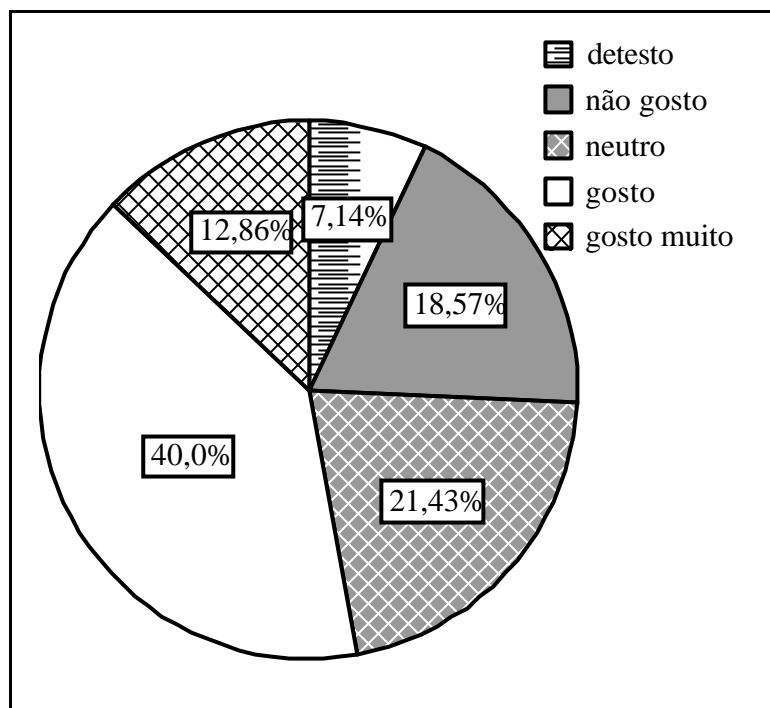


Gráfico 3. “Você gosta de ler?”

Mediante a análise de frequência das respostas dos alunos submetidas ao programa estatístico SPSS verifica-se que 40% dos sujeitos afirmaram gostar de ler. Apesar de haver mais ocorrências na variável “não gosto” (18,57%) do que em “gosto muito” (12,86%), acredita-se ser este um resultado favorável quanto à apreciação pela leitura por parte dos participantes. No entanto, deve-se entender este resultado com cautela, já que os respondentes podem estar querendo agradar a pesquisadora dizendo que gostam de ler.

Já na questão da leitura no espaço escolar, percebe-se no Gráfico 4 que grande parte dos alunos acredita que lê com frequência (51,43% para “frequente” e 15,71% para “muito frequente”), sugerindo que a escola em que estudam parece estimular o hábito de leitura entre os jovens.

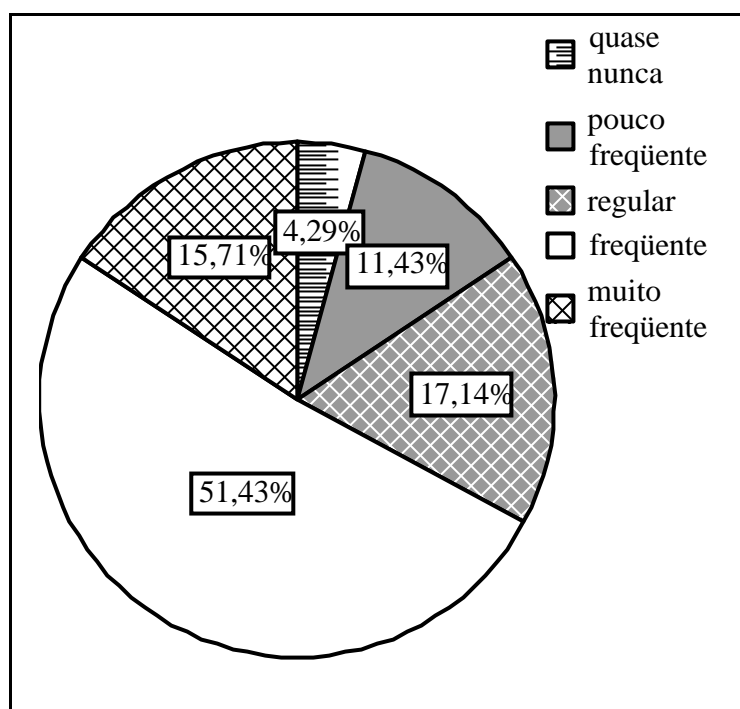


Gráfico 4. “Você lê textos na sua escola?”

Segue abaixo o Gráfico 5, referente às porcentagens das respostas à questão “Você lê fora da escola?”.

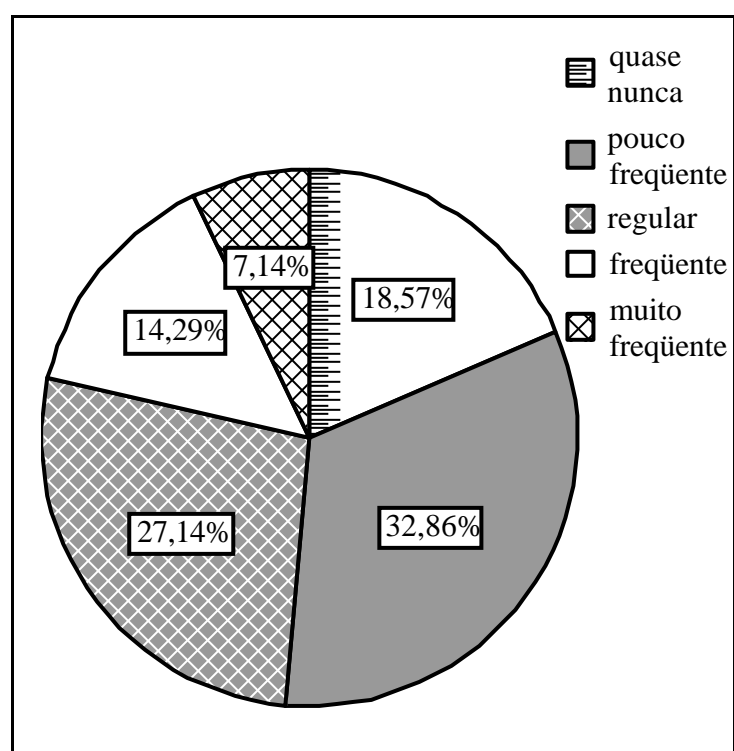


Gráfico 5. “Você lê fora da escola?”

Os resultados no Gráfico 5 comprovam que o estímulo recebido no âmbito escolar parece não ser suficiente para fazer com que a maioria dos sujeitos se interessem pela leitura fora deste contexto, visto que são poucas as ocorrências para as variáveis “frequente” (14,29%) e “muito frequente” (7,14%), conforme Gráfico 5 acima. Trata-se de um problema no sistema educacional brasileiro que, dada sua gravidade e complexidade, não será abordado nesta dissertação.

Finalmente, com relação à pergunta “Você lê contos de fadas?”, segue abaixo o Gráfico 6:

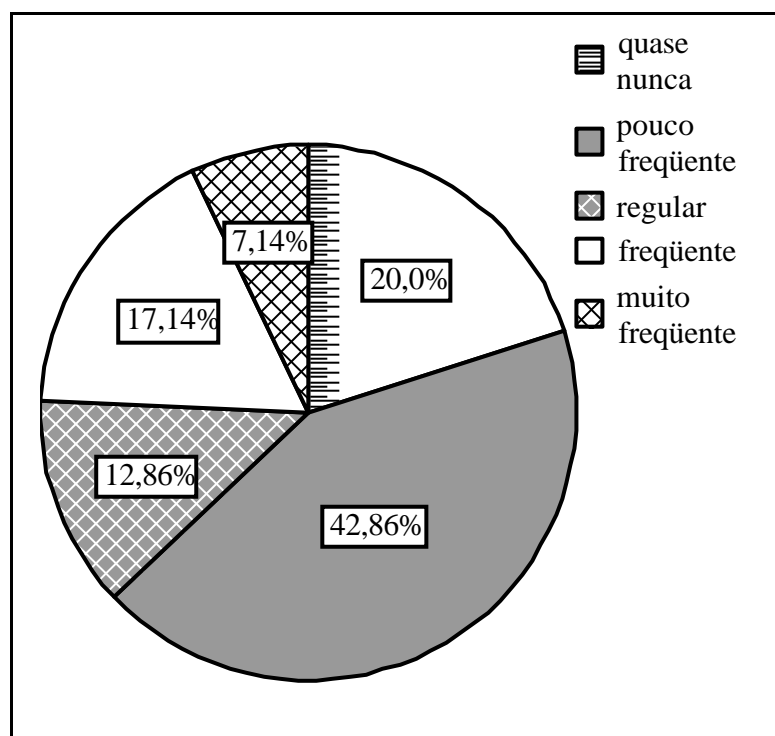


Gráfico 6. “Você lê contos de fadas?”

Com base no Gráfico 6, observa-se que a maioria dos participantes da pesquisa mostrou ter pouco contato com os contos de fadas, o que pode ser comprovado nas variáveis “quase nunca” (20%) e “pouco frequente” (42,86%).

Considerando-se os resultados expostos neste segmento, ratifica-se uma das principais causas para a preocupante crise no sistema de ensino brasileiro: o não-desenvolvimento do hábito de leitura fora do contexto escolar, o qual a maioria dos participantes da pesquisa declararam pouco ter. Adiante, será apresentada a análise dos dados coletados nos Estudos 1 e 2.

CAPÍTULO 5

ANÁLISE DOS DADOS

Objetiva-se com este estudo investigar como crianças, em sua maioria de 11 anos de idade, descrevem as figuras femininas e masculinas, protagonistas dos contos de fadas, e constroem os desfechos de tais histórias após a leitura de versões originais e manipuladas, enfocando se o discurso destes jovens se constitui individualmente, como produto de uma leitura pessoal, ou se reproduz imagens formadas ao longo de seu desenvolvimento como indivíduos cultural, social e historicamente localizados, refletindo conceitos da sociedade na qual estão inseridos. Para tanto, a geração dos dados foi dividida em dois estudos, a saber: Estudo 1 – Questionários de pós-leitura (Seção 4.3.1) e Estudo 2 – Grupos de enfoque (Seção 4.3.2).

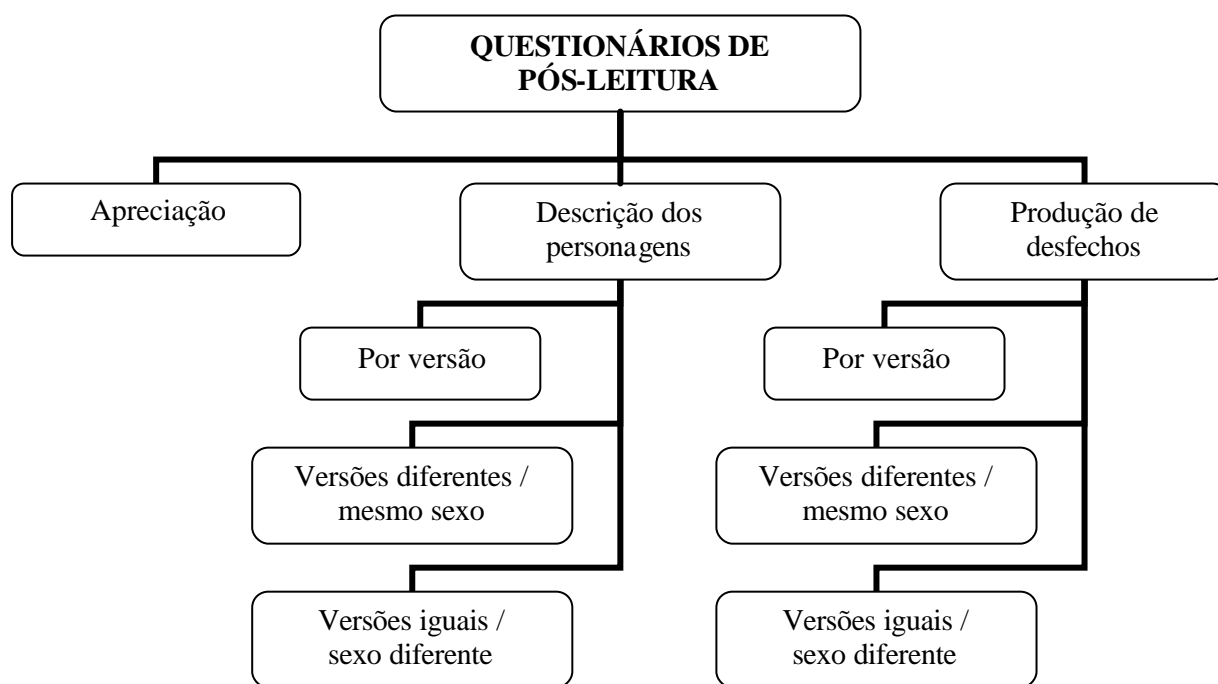
Dada a amplitude das respostas dos alunos obtidas nos estudos supracitados, a análise dos dados seguirá a mesma sequência: o Estudo 1 (Seção 5.1) consistirá na análise das questões sobre a apreciação dos leitores (Seção 5.1.1), a descrição dos personagens principais feita pelos participantes da pesquisa (Seção 5.1.2) e os desfechos escritos individualmente pelos sujeitos para as histórias lidas (Seção 5.1.3). Já o Estudo 2 (Seção 5.2) analisará os argumentos e posturas dos participantes envolvidos nos grupos de enfoque, a fim de se verificar se seu discurso é coerente com os dados obtidos nos questionários do estudo anterior.

5.1 Estudo 1: Questionários de pós-leitura

Buscou-se no Estudo 1, a partir dos questionários de pós-leitura descritos na Seção 4.3.1, reunir dados visando investigar a recepção dos participantes com relação às três versões

originais e às três manipuladas. Assim, este estudo focalizou a apreciação das narrativas, a descrição dos personagens e a produção dos desfechos dos participantes.

Para facilitar a compreensão deste estudo, o Quadro 12 abaixo resume dos caminhos percorridos.



Quadro 12. Descrição do Estudo 1

Nas seções a seguir, serão detalhadas as análises dos dados em cada item observado no Quadro 12.

5.1.1 Apreciação

Segundo Zillmann & Cantor (1976: 155), acredita-se que as respostas emocionais dos leitores desempenham um importante papel em suas reações. De fato, defende-se nesta seção que o gostar / não-gostar de uma história está diretamente ligado à recepção do leitor. Em outros termos, a apreciação positiva ou negativa de contos de fadas (na pesquisa em questão), pode influenciar as reações cognitivas e afetivas das crianças, favorecendo a identificação/

afastamento, a empatia/antipatia, a aprovação/desaprovação, a compreensão/incompreensão e o interesse/desinteresse em relação aos personagens e à narrativa.

Partindo dessas considerações, as respostas dos sujeitos aos questionários de pós-leitura foram submetidas a uma análise estatística descritiva, mediante o programa computacional SPSS, versão 12, com o intuito de se comparar as frequências de cada variável de apreciação (“horrível”, “chata”, “média”, “legal” e “maravilhosa”).

Após esta análise, foram desenvolvidos seis gráficos, expostos abaixo, que mostram os resultados de cada uma das seis narrativas utilizadas na pesquisa. Cabe explicitar que tais gráficos serão apresentados em pares, referentes a um conto clássico em questão – Conto 1: *O Rei Sapo*; Conto 2: *A Bela Adormecida*; Conto 3: *Cinderela* – sendo que, em cada par, o primeiro relaciona-se à versão original e o segundo à manipulada.

Vale frisar também que das variáveis apresentadas no questionário (vide Seção 4.3.1), duas (“chata” e “horrível”) não obtiveram respostas – 0% das ocorrências – e, por isso, não constam nos gráficos, demonstrando que, de modo geral, os alunos gostaram dos contos que leram.

Segue abaixo o Gráfico 7, que revela as reações ao Conto 1:

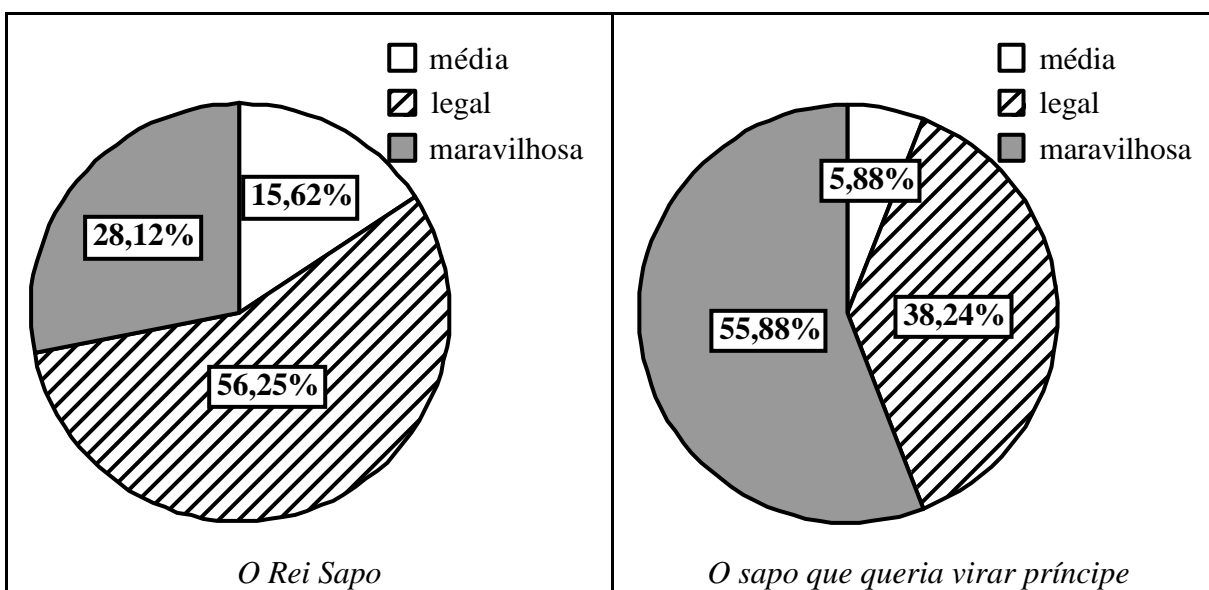


Gráfico 7. Comparação das versões do Conto 1

A começar pelo Gráfico 7, que expõe os resultados das versões do conto *O Rei Sapo*, verifica-se um decréscimo das variáveis **média** (de 15,62% a 5,88%) e **legal** (de 56,25% a 38,24%) e uma elevação da variável **maravilhosa** da primeira para a segunda história (de 28,12% a 55,88%). Assim, percebe-se que enquanto a maioria das crianças que leram *O Rei Sapo* a consideraram **legal**, mais da metade dos leitores das versões manipuladas as caracterizaram como **maravilhosas**, indicando que esta narrativa foi mais apreciada pelos participantes do que a original.

Com relação ao segundo conto, o Gráfico 8 mostra os resultados de sua apreciação:

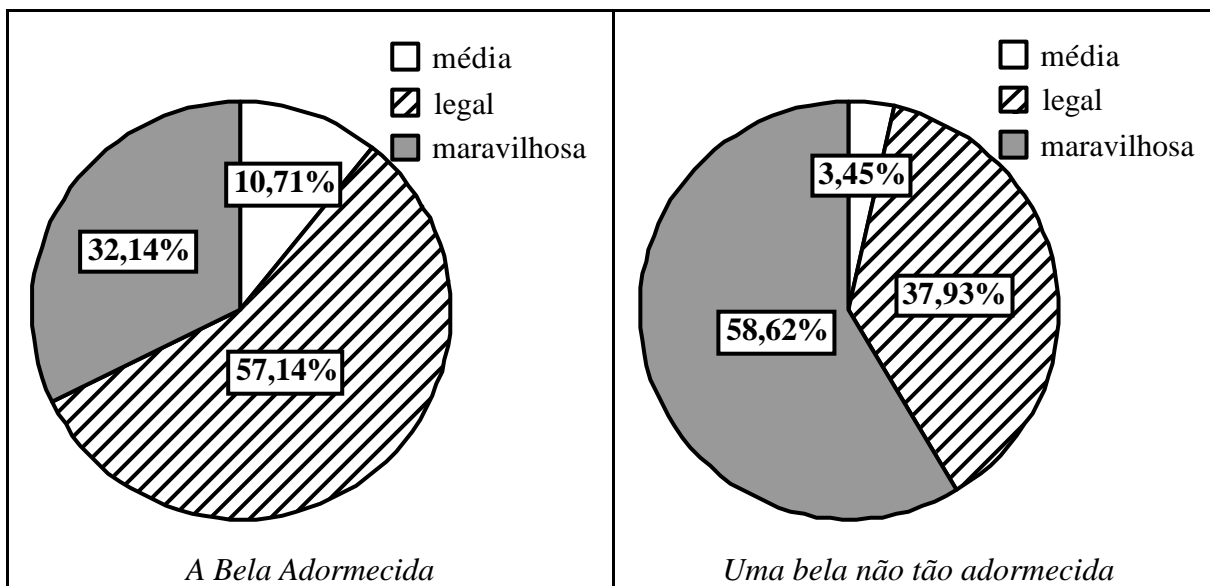


Gráfico 8. Comparação das versões do Conto 2

Nota-se que, à semelhança do Gráfico 8, o conto manipulado foi mais apreciado pelos leitores do que o original, devido ao decréscimo das porcentagens em **média** (de 10,71% a 3,45%) e em **legal** (de 57,14% a 37,93%), bem como ao seu aumento em **maravilhosa** (de 32,14% a 58,62%). Traçando-se um paralelo com o Gráfico 7, cabe enfatizar que ambas versões do Conto 2 obtiveram frequências mais elevadas na variável **maravilhosa**, indicando que agradaram mais às crianças do que as narrativas do Conto 1.

Já as reações ao Conto 3 encontram-se no Gráfico 9 abaixo:

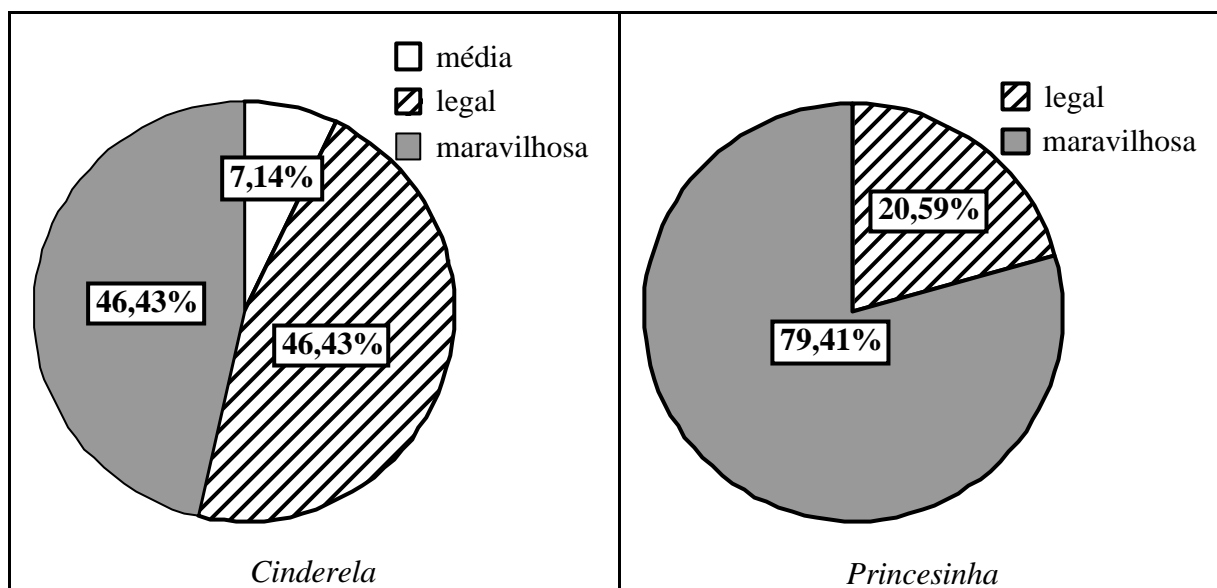


Gráfico 9. Comparação das versões do Conto 3

Observa-se no Gráfico 9 que a apreciação da versão manipulada é superior a do texto original, pois ao passo que os leitores de *Cinderela* mostraram-se divididos entre as variáveis **legal** e **maravilhosa** (46,43% em ambos), 79,41% das crianças consideraram *Princesinha* **maravilhosa**.

Seguindo o padrão dos gráficos anteriores, evidencia-se uma apreciação maior pelas narrativas manipuladas, talvez por serem mais próximas da realidade dos sujeitos, favorecendo a identificação e o interesse por tais histórias. Ademais, a ironia dos textos contemporâneos é, segundo Coelho (1993:138), um dos aspectos mais característicos da produção literária dos últimos anos, o que, ao que tudo indica, parece ter agradado mais às crianças.

Ao observarem-se os Gráficos 7, 8 e 9, fica claro um aumento gradativo da variável **maravilhosa** das primeiras para as últimas histórias. A primeira coluna, composta por narrativas originais, mostra que das três histórias, *Cinderela* foi a mais apreciada pelos alunos (46,43% **maravilhosa** e 46,43% **legal**). Embora *O Rei Sapo* e *A Bela Adormecida* sejam

contos bastante apreciados e conhecidos na literatura infantil, *Cinderela* despertou mais apreciação por parte dos alunos durante a leitura. A segunda coluna, constituída pelas histórias manipuladas, também reflete esse quadro, uma vez que *Princesinha* obteve 79,41% e 20,59% das ocorrências nas categorias **maravilhosa** e **legal**, respectivamente. Em contrapartida, *O sapo que queria virar príncipe* e *Uma bela não tão adormecida* obtiveram menos respostas na categoria **maravilhosa** (55,88% e 58,62%, respectivamente). Neste sentido, os temas das histórias e as narrativas talvez possam ter influenciado a apreciação dos alunos, ou seja, um sapo que quer um beijo para se tornar príncipe e uma princesa que cai num sono profundo parecem ter agradado um pouco menos do que uma moça que é maltratada pela família e quer ir a um baile.

De acordo com as exposições acima, podem-se resumir os resultados no quadro a seguir:

<p>ORIGINAIS < MANIPULADAS ³⁵</p>
<p>ORIGINAL 1 < ORIGINAL 2 < ORIGINAL 3 ³⁶</p>
<p>MANIPULADA 1 < MANIPULADA 2 < MANIPULADA 3 ³⁷</p>

Quadro 13: Resumo da apreciação geral

Diante dos resultados, pode-se afirmar que as seis histórias foram apreciadas pelos sujeitos, porém, vê-se na primeira linha do Quadro 13 que as versões originais foram, de modo geral, menos apreciadas do que as manipuladas. Já na segunda linha, depreende-se que das três histórias tradicionais, *Rei Sapo* foi a que menos agradou às crianças, da mesma forma

³⁵ < menor apreciação do que

³⁶ Original 1: *Rei Sapo*; Original 2: *A Bela Adormecida*; Original 3: *Cinderela*

³⁷ Manipulada 1: *Um sapo que queria virar príncipe*; Manipulada 2: *Uma bela não tão adormecida*; Manipulada 3: *Princesinha*.

que sua reescritura, *O sapo que queria virar príncipe*, também foi a menos apreciada dentre as manipuladas, como se pode observar na última linha do quadro. Em contrapartida, percebe-se claramente que *Cinderela* e *Princesinha* foram os contos preferidos pelos alunos. Consta-se, então, que a temática das histórias pode ter sido o fator determinante em sua apreciação, provocando tanto um distanciamento e menos interesse dos leitores de *Rei Sapo* e *O sapo que queria virar príncipe*, quanto uma maior resposta afetiva positiva em relação à *Cinderela* e à *Princesinha*.

Uma vez caracterizada a apreciação dos participantes, a análise das descrições dos personagens será abordada na próxima seção.

5.1.2 Descrição dos personagens

Buscando verificar se a apreciação das histórias teve alguma influência sobre as reações cognitivas e afetivas dos participantes em relação aos personagens, passa-se para a análise das descrições das princesas e dos príncipes feitas pelas crianças.

Com base na categorização apresentada na Seção 4.3.1.1.1, passa-se agora para a análise das respostas dos participantes a fim de se investigar: a) se as descrições feitas pelos sujeitos reproduziram arquétipos de beleza e de comportamento; b) se a leitura dos contos originais e das versões manipuladas influenciou as descrições dos personagens; c) se o sexo dos participantes influenciou suas escolhas lingüísticas.

5.1.2.1 Por versão

A presente seção tem o objetivo de ponderar sobre as possíveis influências dos contos da fadas originais e manipulados nas descrições das princesas e dos príncipes feitas pelas

crianças após a leitura dramatizada³⁸. Por conta disto, foram formuladas cinco tabelas através das quais pôde-se analisar quais características são mais valorizadas nas figuras femininas e nas masculinas.

Cada aspecto do Quadro 4 foi submetido ao teste estatístico *Qui-quadrado* mediante o programa computacional SPSS, de modo a se verificar se as diferenças das porcentagens apresentadas nas tabelas eram significativas. Assim, esperava-se negar a hipótese de que todos os sujeitos descreveriam os personagens de maneira semelhante, não importando o modelo de história lida.

É preciso esclarecer, contudo, que nenhuma das seis narrativas apresenta características físicas ou psicológicas dos personagens. Desse modo, as respostas dos sujeitos ilustram como eles imaginam e concebem as personagens femininas e masculinas, não sendo, em nenhum momento, repetições dos atributos visualizados pelos compiladores dos contos.

Com base nas considerações acima, passa-se à primeira tabela referente à comparação entre as porcentagens do grupo dos contos originais e do grupo dos contos manipulados em relação às princesas e aos príncipes.

Antes, é imprescindível salientar que a Tabela 1 contém números absolutos, que refletem a quantidade real de respostas em cada tema, e suas respectivas porcentagens, calculadas segundo o número total de participantes em cada grupo (N=88 para os contos originais e N=97 para os contos manipulados). Todavia, mais importantes são as duas colunas **P**³⁹, que contêm as proporções de significância entre os dois modelos de história. Para que houvesse melhor visualização por parte do leitor desta pesquisa, os valores significativos ($p < 0,05$; $p = 0,05$) foram sombreados.

³⁸ Mais detalhes a respeito da leitura dramatizada na Seção 4.3.1.

³⁹ Entende-se por **P** a proporção de significância estatística que indica se a diferença entre os grupos participantes (por exemplo, versões originais x versões manipuladas ou meninas x meninos) é grande o bastante para ser considerada significativa na população pesquisada.

Adjetivos citados	Princesas					Príncipes				
	Originais N=88		Manipuladas N=97		P	Originais N=88		Manipulados N=97		P
Linda (o)	74	84,1%	54	55,7%	,000	66	75%	40	41,2%	,000
Olhos claros	28	31,8%	15	15,5%	,009	18	20,4%	6	6,2%	,004
Loura (o)	46	52,3%	43	44,3%	,280	14	15,9%	5	5,2%	,016
Alta (o)	4	4,5%	8	8,2%	,307	7	8%	13	13,4%	,233
Magra	6	6,8%	9	9,3%	,540	-	-	-	-	-
Rica (o)	5	5,7%	-	-	,017	4	4,5%	-	-	ERRO ⁴⁰
Pobre	1	1,1%	-	-	,292	-	-	-	-	-
Forte	-	-	-	-	-	41	46,6%	29	29,9%	,019
Elegante	15	17%	7	7,2%	,039	11	12,5%	-	-	,000
Gostosa (o)	3	3,4%	18	18,6%	,001	4	4,5%	23	23,7%	,000
Vaidosa (o)	5	5,7%	65	67%	,000	2	2,3%	39	40,2%	,000
Morena (o)	-	-	2	2,1%	,176	-	-	9	9,3%	,003
Normal	-	-	7	7,2%	,010	1	1,1%	12	12,4%	,003
Feia (o)	1	1,1%	5	5,2%	,123	9	10,2%	35	36,1%	,000
Baixa (o)	-	-	1	1%	,340	-	-	4	4,1%	,054
Suja (o)	-	-	6	6,2%	,018	-	-	8	8,2%	,006
Gordo	-	-	-	-	-	-	-	2	2,1%	,176
Velha (o)	-	-	2	2,1%	,176	-	-	4	4,1%	,054

Tabela 1. Aparência x Versão

Pode-se observar na Tabela 1 que o atributo **Linda (o)** obteve diferenças altamente significativas entre as porcentagens dos contos originais e dos manipulados tanto em relação às princesas quanto aos príncipes ($p=0,000$). Da mesma forma, nota-se que **Olhos claros** também apresenta diferenças significativas ($p=0,009$ para princesas e $p=0,004$ para os príncipes), sugerindo que ambos atributos são mais valorizados pelos sujeitos que leram os textos originais do que por aqueles que leram as versões manipuladas. Contudo, tendo em vista a frequência das respostas nos contos manipulados em **Linda (o)**, vê-se que esta é uma característica bastante relevante para grande parte dos participantes, apesar de os textos não mencionarem atributos físicos dos personagens.

Curiosamente, o aspecto **Loura (o)** não apresenta diferenças significativas entre as frequências de respostas referentes às princesas ($p=0,280$), demonstrando que os participantes que leram as histórias originais (52,3%) e os que leram as manipuladas (44,3%) mencionaram

⁴⁰ O grupo dos príncipes originais teve 4,5% das células com frequência esperada menor do que 5. Isto não pode ser computado, já que compromete a segurança do teste.

de maneira semelhante este atributo. Entretanto, esperava-se que menos participantes do grupo das versões manipuladas descrevessem as figuras femininas como louras por tratar-se de um traço que não condiz com a realidade brasileira, conferindo às personagens uma aparência europeizada. Assim, constata-se que o adjetivo é um ideal de beleza tão marcante na descrição das personagens que nem mesmo a narrativa manipulada foi capaz de fazer com que os leitores em questão as visualisassem de outra forma.

Ao contrário das princesas, percebe-se que, com relação aos protagonistas masculinos, a discrepância entre as porcentagens das histórias originais e manipuladas é significativa ($p=0,016$), já que os alunos que leram os textos originais valorizaram mais este atributo nos príncipes.

No que tange aos termos **Alta (o)** e **Magra**, apesar de terem sido citados pelos participantes, não constituem atributos relevantes para a discussão deste estudo, pois não apresentaram diferenças estatísticas entre as frequências de respostas dos dois modelos de narrativa ($p>0,05$).

Adiante, vê-se que mais crianças que leram os contos originais mencionaram o adjetivo **Rica** na descrição das princesas do que os que leram as versões manipuladas, mostrando uma diferença significativa entre as porcentagens ($p=0,017$). Todavia o mesmo não foi observado com referência aos príncipes. Comparando-se este ao termo **Pobre**, que obteve apenas 1% das respostas, salienta-se que os participantes, de certo modo, reproduziram o status das princesas nos contos de fadas clássicos e as idealizaram, uma vez que, ao caracterizarem-nas mais como ricas do que como pobres, alguns participantes se desligaram do contexto social que os cerca.

No item **Forte**, observam-se variações significativas ($p=0,019$) entre as respostas dos dois grupos de modelos em relação aos príncipes, apontando que mais leitores dos contos originais (46,6%) citaram este adjetivo ao descreverem os personagens do que os leitores das

versões manipuladas (29,9%). Porém, há de se notar na Tabela 1 que eles devem ser mais fortes do que as princesas, que não obtiveram nenhuma ocorrência nesta categoria, visto que parece não se esperar que a figura feminina tenha força física. Evidencia-se, então, que os príncipes são compreendidos como criaturas viris e superiores que se contrapõem à fragilidade e à sensibilidade das princesas européias clássicas.

Já no item **Elegante**, destaca-se que tanto as respostas relativas às princesas quanto aos príncipes apresentam diferenças significativas entre os dois modelos ($p < 0,05$). Neste sentido, depreende-se que os contos originais e manipulados tenham influenciado os leitores em suas descrições.

Comparando-se os personagens, fica evidente que a beleza feminina é mais idealizada do que a masculina, já que, na opinião dos sujeitos, além de **lindas**, as princesas devem ser mais **louras, magras, elegantes** e ter os **olhos** mais **claros** do que os príncipes.

Dada a escolha dos adjetivos utilizados nas descrições, considera-se o discurso dos participantes repleto de arquétipos de beleza que não condizem com a realidade dos sujeitos, em sua maioria negros, mulatos e pardos. Embora a beleza seja um fator determinante nas descrições feitas pelas crianças, trata-se de um ideal importado dos padrões europeus (pele branca e faces rosadas, cabelo louro, olhos claros, magreza) e veiculado continuamente pelos meios de comunicação através de jornais, revistas, propagandas, anúncios, programas televisivos, novelas e filmes. Não se pode deixar de citar a maciça influência dos desenhos produzidos pelos Estúdios Disney que, vistos repetidamente por crianças de diversas culturas desde os primeiros meses de vida, contribuem para a cristalização dos modelos perpetuados por meio de seus personagens de contos de fadas, como *Cinderela*, *A Bela Adormecida*, *Branca de Neve*, *A Bela e a Fera* e *A Pequena Sereia*.

Inseridas nesse contexto, as crianças internalizam e repetem tais modelos por serem socialmente valorizados. De fato, em um ambiente em que a aparência define quem uma

pessoa é e que papel ela desempenha, constata-se uma ênfase ao culto da beleza européia, distante do contexto dos participantes. Como consequência, tais arquétipos⁴¹ podem gerar conflitos internos, coibindo o desenvolvimento de uma auto-imagem satisfatória e a plena aceitação de si mesmo.

Retomando a Tabela 1, podem-se notar diferenças altamente significativas nas porcentagens dos modelos originais e manipulados no item **Gostosa (o)** com referência às figuras femininas e masculinas ($p = 0,001$ e $p = 0,000$, respectivamente). Logo, ressalta-se que as narrativas manipuladas tenham influenciado os leitores a descreverem os protagonistas utilizando tal adjetivo, incomum nos textos originais e, portanto, mais próximo do discurso das crianças. Todavia, esse traço é um pouco mais valorizado na figura masculina, possivelmente devido ao fato de que nas duas turmas que participaram do estudo há uma maior porcentagem do sexo feminino⁴².

Igualmente, o adjetivo **Vaidosa (o)** também faz alusão a uma concepção atual, já que as heroínas clássicas eram modelos de virtude, simplicidade e humildade. Desta forma, vêem-se diferenças altamente significativas ($p = 0,000$) neste item, apontando que, mais uma vez, as versões manipuladas levaram os respondentes a utilizar adjetivos que remetem à sua realidade. Ademais, é necessário mencionar que os participantes acreditam que as princesas devem ser mais vaidosas (67%) do que os príncipes (40%), confirmando uma maior preocupação com a aparência da figura feminina.

Diferenças bastante significativas são encontradas nas porcentagens dos príncipes ($p = 0,003$) na categoria **Moreno**, na qual também se vê que 9,3% dos leitores dos textos manipulados citaram este adjetivo, enquanto que não foi contabilizado nenhum registro no modelo original. Cabe explicitar que em nenhum momento os respondentes utilizaram

⁴¹ Segundo Coelho (2003:130), arquétipos correspondem a modelos de pensamento e ação preexistentes na alma humana. Correspondem a figuras-matrizes ou figuras exemplares de virtudes ou falhas dos indivíduos.

⁴² Mais detalhes na Seção 4.4.1.

adjetivos que remetem à cor negra para caracterizar os personagens. De maneira menos explícita, pode ter havido referência à raça ao mencionarem este adjetivo, transparecendo, então, um certo preconceito através da escolha lingüística dos sujeitos. Contudo, não se pode confirmar se tal preconceito é velado ou não, o que, de uma forma ou de outra, ratifica o estereótipo de beleza européia.

Unindo-se aos três últimos traços acima, verifica-se que o item **Normal** apresenta diferenças relevantes entre as porcentagens dos grupos de modelos referentes aos personagens ($p < 0,05$). No entanto, a frequência de respostas descrevendo os príncipes manipulados (12,4%) é um pouco mais elevada do que em relação às princesas manipuladas (7,2%), apontando que este também é um traço mais valorizado nas figuras masculinas e influenciado pela versão da narrativa.

Diferenças altamente significativas também são encontradas no adjetivo **Feio** com relação aos príncipes ($p = 0,000$), uma vez que 36% das crianças que leram os textos manipulados citaram o termo ao descreverem os personagens, ao passo que apenas 10% dos leitores dos contos originais o fizeram.

Por fim, observa-se em **Suja (o)** que os participantes do grupo de versões manipuladas apresentam porcentagens de resposta superiores ao grupo de histórias originais ($p = 0,018$ para as princesas e $p = 0,006$ para os príncipes), cujos participantes não mencionaram este atributo em nenhum momento em suas descrições.

Diante dos resultados acima, afirma-se que as versões dos contos influenciaram as descrições dos protagonistas em certos aspectos. Pode-se perceber que nos adjetivos **Linda (o)**, **Olhos claros**, **Loura (o)**, **Rica (o)**, **Forte** e **Elegante** o número de respostas dos contos originais é superior aos dos contos manipulados. Deste modo, vê-se que tais textos contribuíram para a manutenção do padrão de beleza europeizado, fruto da herança cultural, presente nos contos de fadas clássicos do século XVIII. Em contrapartida, argumenta-se que

as versões manipuladas tenham sido determinantes no uso dos adjetivos **Gostosa (o)**, **Vaidosa (o)**, **Morena (o)**, **Normal**, **Feia (o)** e **Suja (o)** nas descrições, pois se trata de um vocabulário incomum nos contos clássicos, e mais coerente com a realidade dos participantes.

Outro ponto que deve ser explorado diz respeito às escolhas lingüísticas distintas em relação às princesas e aos príncipes. Os comentários tecidos sobre a aparência dos personagens conduzem para a constatação de que as figuras femininas foram descritas segundo os padrões de beleza europeus, tratando-se de idealizações arquetípicas. Por outro lado, foram traçadas figuras masculinas mais próximas da realidade das crianças, um pouco menos idealizadas, uma vez que os príncipes receberam um maior número de descrições negativas do que as princesas, especialmente nas características **Gostosa (o)**, **Morena (o)**, **Normal**, **Feia (o)** e **Suja (o)**, revelando que é mais difícil o rompimento com os ideais de beleza femininos do que com os masculinos. Em outros termos, o arquétipo de beleza da mulher já faz parte da mentalidade dos jovens, que não conseguiram se “libertar” deste modelo socialmente construído. Os participantes parecem aceitar que um homem seja normal, feio ou sujo, mas não uma mulher, ratificando a influência da cultura patriarcal nos discursos das crianças.

Terminada a Tabela 1 sobre a aparência, segue abaixo a Tabela 2 referente a quais os aspectos de caráter foram projetados nas figuras femininas e masculinas pelos participantes.

Adjetivos citados	Princesas					Príncipes				
	Originais N = 88		Manipuladas N = 97		P	Originais N = 88		Manipulados N = 97		P
Educada (o)	61	69,3%	45	46,4%	,002	42	47,7%	15	15,5%	,000
Humilde	53	60,2%	28	28,9%	,000	16	18,2%	4	4,1%	,002
Verdadeira (o)	28	31,8%	39	40,2%	,236	43	48,9%	13	13,4%	,000
Obediente	60	68,2%	13	13,4%	,000	20	22,7%	5	5,2%	,000
Paciente	19	21,6%	12	12,4%	,094	-	-	-	-	-
Corajosa (o)	3	3,4%	57	58,8%	,000	46	52,3%	24	24,7%	,000
Boa / bom	59	67%	48	49,5%	,016	51	58%	32	33%	,001
Fiel	21	23,9%	31	32%	,221	15	17%	30	30,1%	,028
Trabalhador	-	-	-	-	-	-	-	26	26,8%	,000
Mal-educada (o)	-	-	1	1%	,340	6	6,8%	17	17,5%	,027
Impaciente	-	-	2	2,1%	,176	-	-	8	8,2%	,006
Covarde	-	-	2	2,1%	,176	9	10,2%	15	15,5%	,290
Metida (o)	3	3,4%	15	15,5%	,006	5	5,7%	4	4,1%	,623
Ambiciosa	-	-	3	3,1%	,096	-	-	-	-	-
Infiel	-	-	-	-	-	4	4,5%	18	18,6%	,003
Teimoso	-	-	-	-	-	-	-	12	12,4%	,001
Má / mau	1	1,1%	3	3,1%	,361	9	10,2%	21	21,6%	,035

Tabela 2. Caráter x Versão

Conforme exposto na Tabela 2, pode-se ver que os adjetivos **Educada (o)** e **Humilde** apresentam diferenças bastante significativas entre as respostas do grupo de textos originais e do grupo de manipulados ($p < 0,05$). Desta maneira, mais sujeitos que leram o conto original afirmaram que os personagens femininos e masculinos devem ser educados e humildes.

Já no item **Verdadeira (o)**, observa-se que diferenças significativas são somente registradas nas descrições dos príncipes ($p = 0,000$), e não das princesas ($p > 0,05$). Logo, entende-se que esta característica é mais valorizada nos personagens masculinos pelos sujeitos que leram as histórias originais.

No adjetivo **Obediente**, podem-se notar diferenças altamente significativas entre as porcentagens dos grupos de textos originais e manipulados tanto com relação às princesas quanto aos príncipes ($p = 0,000$). Contudo, percebe-se que a frequência com que este adjetivo é citado é bem maior nas descrições das personagens femininas, levando a crer que as crianças

que leram os contos originais acreditam que as princesas devem ser mais obedientes do que os príncipes, novamente traço da cultura patriarcal em seu discurso.

Diferenças altamente significativas também são encontradas no adjetivo **Corajosa (o)**, com $p=0,000$. Entretanto, as respostas dos participantes tiveram comportamentos distintos. Nesse sentido, em relação às princesas, observa-se que os participantes que leram as versões manipuladas valorizaram muito mais este adjetivo (58,8%) do que os que leram o texto original (3,4%). Daí, pode-se ressaltar que o modelo manipulado os tenha influenciado em suas descrições, haja vista que as heroínas clássicas não eram caracterizadas por sua coragem, mas por sua fragilidade e passividade. Com respeito aos príncipes, observa-se justamente o oposto: o adjetivo teve um maior número de ocorrências no grupo **Originais** (52,3%) do que no grupo **Manipulados** (24,4%). É interessante apontar que, comparando-se os personagens, a porcentagem das princesas nas versões manipuladas (58,8%) é superior a dos príncipes nas versões originais (52,3%). Por conta disto, entende-se que a coragem feminina – condizente com os dias atuais e não com a ideologia do século XVIII – parece ser mais valorizada pelos sujeitos do que a coragem masculina.

No item **Boa / bom**, as diferenças significativas ($p<0,05$) foram registradas com referência aos personagens femininos e masculinos. Sendo assim, os jovens leitores dos contos originais mencionaram a bondade dos protagonistas com mais frequência do que os sujeitos que leram as narrativas manipuladas. Todavia, vale destacar que os participantes parecem considerar que as princesas devem ter mais bondade (67%) do que os príncipes (58%).

Dando continuidade à análise dos dados, podem-se notar diferenças significativas na frequência do adjetivo **Fiel** com respeito aos príncipes das narrativas manipuladas ($p=0,028$), ou seja, os leitores dos contos manipulados parecem valorizar esta característica nas figuras masculinas, pois mencionaram o termo mais vezes (30%) do que o grupo dos textos originais

(17%). Sendo uma característica que designa uma ideologia atual, visto que não havia indício de preocupação com fidelidade nos contos clássicos compilados pelos Irmãos Grimm, enfatiza-se que as narrativas manipuladas tenham influenciado os participantes em suas descrições.

Em **Trabalhador**, constata-se claramente que apenas os leitores das versões manipuladas ($p=0,000$) citaram este adjetivo ao descreverem os príncipes, conferindo às figuras masculinas uma característica valorizada pela sociedade atual, e não pela visão do século XVIII. Logo, afirma-se que tais sujeitos foram influenciados pelas narrativas manipuladas neste aspecto. Ainda, é importante frisar que o adjetivo em questão foi somente utilizado na descrição dos personagens masculinos, e não nas femininas, indicando traços da concepção patriarcal do homem como provedor.

Nos dois adjetivos seguintes, **Mal-educada (o)** e **Impaciente**, podem-se reparar diferenças significativas apenas nas respostas referentes aos príncipes ($p=0,027$ e $p=0,006$). Por conseguinte, verifica-se que, estando em contato com narrativas que não seguiam os modelos idealizados e arquetípicos de personagem dos contos das fadas clássicos, as crianças que leram os contos manipulados conseguiram imaginar príncipes com traços negativos. No entanto, o mesmo não foi observado em relação às princesas ($p>0,05$), que tiveram frequências de respostas insignificantes diante dos protagonistas masculinos.

Já em **Metida (o)**, este quadro se reverte quando somente as princesas revelam diferenças significativas entre as duas versões ($p=0,006$), sendo a única característica negativa feminina que obteve uma frequência um pouco maior de citações.

Finalizando, os termos **Infel**, **Teimosa (o)** e **Má / mau** mostram, uma vez mais, que os participantes que leram as histórias manipuladas ($p=0,003$, $p=0,001$, $p=0,035$) foram capazes de descrever as figuras masculinas negativamente, ratificando a influência da versão lida.

Consideradas as escolhas lingüísticas aqui analisadas, é oportuno observar que a categoria **Caráter** (Tabela 2) confirma os resultados obtidos em **Aparência** (Tabela 1), onde se constatou que as versões dos contos influenciaram as descrições dos protagonistas em certos aspectos. Por conta disto, destaca-se que os adjetivos **Educada (o), Humilde, Verdadeiro, Obediente, Corajoso e Boa / bom** apresentaram porcentagens mais elevadas nas versões originais do que nas manipuladas, sugerindo que os leitores dos textos originais foram mais influenciados por estas narrativas a reproduzirem padrões de comportamento idealizados, modelos de conduta herdados da tradição européia e propagados pelos contos de fadas clássicos. Assim, percebe-se que, além dos arquétipos de beleza, que valorizam uma aparência européia não coerente com o biotipo brasileiro, há também os modelos de conduta que privilegiam o “bom comportamento”. Em outras palavras, o portar-se bem garante a aceitação social. Dessa forma, as figuras femininas e masculinas devem, de acordo com as respostas dos participantes, apresentar os atributos considerados ideais pela sociedade: a “boa moça” deve ser educada, obediente, humilde e o “bom rapaz” deve ser verdadeiro, corajoso e bom.

Por outro lado, verifica-se que as versões manipuladas contribuíram para a escolha dos adjetivos **Corajosa, Fiel, Trabalhador, Mal-educado, Impaciente, Metida, Infiel, Teimoso e Mau** por parte dos participantes, visto que são termos que refletem um pensamento da época atual, e não do século XVIII.

Outro aspecto que merece destaque diz respeito aos adjetivos utilizados na descrição dos personagens femininos e masculinos. Da mesma forma como se observou em **Aparência**, as princesas foram caracterizadas de acordo com padrões de conduta europeus, uma vez que as frequências superiores de respostas nos adjetivos **Educada, Humilde, Obediente e Boa** (vide Tabela 2) indicam que as figuras femininas são mais idealizadas do que as masculinas. De fato, depreende-se que ao passo que foram atribuídas às princesas características que as

conferem passividade e dependência frente aos protagonistas masculinos, que adquiriram aspectos que remetem à virilidade e coragem, além de serem considerados os provedores. Sendo descritos de maneira menos fantasiosa e mais próxima da realidade dos participantes, foram admitidos traços negativos em seu caráter, enquanto que o mesmo não foi observado em relação às princesas, indicando a dificuldade em se romper com os arquétipos femininos.

Passa-se agora para a Tabela 3 que apresentará os resultados referentes à categoria **Afeto**.

Adjetivos citados	Princesas					Príncipes				
	Originais N = 88		Manipuladas N = 97		P	Originais N = 88		Manipulados N = 97		P
Meiga (o)	62	70,5%	28	28,9%	,000	35	39,8%	19	19,6%	,003
Sensível	18	20,5%	13	13,4%	,200	14	15,9%	8	8,2%	,108
Amável	17	19,3%	3	3,1%	,000	3	3,4%	-	-	,067
Legal	10	11,4%	35	36,1%	,000	2	2,3%	19	19,6%	,000
Romântica (o)	-	-	2	2,1%	,176	2	2,3%	14	14,4%	,003
Amiga (o)	3	3,4	11	11,3%	,042	-	-	4	4,1%	,054
Chata	15	17%	1	1%	,000	-	-	-	-	-

Tabela 3. Afeto x Versão

Com base na Tabela 3, pode-se notar que o adjetivo **Meiga (o)** obteve diferenças significativas nas descrições das princesas e dos príncipes ($p=0,000$ e $p=0,003$), sugerindo que este atributo foi mais valorizado pelos leitores dos contos originais do que pelos leitores dos textos manipulados.

De forma semelhante, vê-se em **Amável** que os participantes que leram as histórias originais também registraram o adjetivo em questão ao descreverem as princesas um maior número de vezes do que os que leram as versões manipuladas ($p=0,000$), porém o mesmo não se deu em relação aos príncipes, que não apresentaram diferenças significativas.

Entretanto, verifica-se um comportamento distinto nos adjetivos **Legal**, **Romântica (o)** e **Amiga (o)**. Em **Legal**, percebem-se diferenças altamente significativas para os protagonistas ($p=0,000$), levando a crer que tal característica é mais valorizada pelos

participantes que leram as versões manipuladas. Outrossim, com respeito ao adjetivo **Romântico**, observa-se que os príncipes das versões manipuladas tiveram uma frequência mais elevada de respostas do que os das narrativas originais ($p=0,003$). Todavia, este atributo parece ser um pouco mais valorizado nas figuras masculinas do que nas femininas. Já **Amiga** indica que as princesas dos contos manipulados apresentaram um pouco mais ocorrências do que as dos contos originais ($p=0,042$).

No último item, **Chata**, vê-se que os participantes que leram os contos originais atribuíram às princesas esta característica negativa, enquanto que apenas um leitor das narrativas manipuladas considerou a heroína **chata** ($p=0,000$). É interessante ressaltar que não houve ocorrência desta categoria com relação aos personagens masculinos.

Frente a estes resultados, pode-se afirmar que as histórias originais exerceram influência sobre a escolha dos adjetivos **Meiga (o)** e **Amável** por parte das crianças por serem características constantemente atribuídas às heroínas dos contos de fadas clássicos. Ainda, nota-se que o termo **Chata** também foi utilizado pelos sujeitos deste grupo para descrever as princesas, talvez devido ao fato de que se tratam de personagens que remetem a modelos de beleza e comportamento incoerentes com o contexto atual dos participantes. Em contrapartida, as versões manipuladas permitiram que adjetivos como **Legal**, **Romântico** e **Amiga** fossem escolhidos pelos sujeitos, talvez pelo fato de estas personagens serem mais próximas à realidade dos alunos.

Enfatiza-se, por fim, que, com exceção de **Romântico**, foram registradas mais ocorrências em todos os adjetivos na Tabela 3, levando à possível conclusão de que há maior preocupação, e de certa forma, exigência, com a afetividade feminina do que com a masculina.

Segue abaixo a Tabela 4 que trata dos resultados relativos à inteligência dos personagens:

Adjetivos citados	Princesas					Príncipes				
	Originais N = 88		Manipuladas N = 97		P	Originais N = 88		Manipulados N = 97		P
Inteligente	31	35,2%	62	63,9%	,000	21	23,9%	46	47,4%	,001
Estudiosa (o)	-	-	26	26,8%	,000	-	-	16	16,5%	,000
Burra (o)	3	3,4%	9	9,3%	,105	7	8%	19	19,6%	,023

Tabela 4. Inteligência x Versão

Com base na Tabela 4, pode-se observar claramente que as diferenças significativas apontam que os três adjetivos em questão tiveram um maior número de ocorrências no grupo de versões manipuladas. Em outras palavras, afirma-se que os participantes que leram os contos manipulados valorizaram mais os adjetivos **Inteligente** e **Estudiosa (o)** na descrição das figuras femininas e masculinas do que os leitores dos textos originais. Ainda, vê-se que mais participantes deste grupo conseguiram atribuir o termo **Burro** aos príncipes, conferindo aos personagens este traço negativo e indesejável, superior às porcentagens das princesas neste item. Entende-se, portanto, que as histórias manipuladas tenham sido determinantes na escolha lingüística das crianças, visto que tais termos não são encontrados com frequência nos contos de fadas clássicos.

Concluindo a análise dos adjetivos citados pelos sujeitos da pesquisa na descrição dos personagens, será apresentada abaixo a Tabela 5 que contém os resultados referentes à categoria **Felicidade**.

Adjetivos citados	Princesas					Príncipes				
	Originais N = 88		Manipuladas N = 97		P	Originais N = 88		Manipulados N = 97		P
Feliz	64	72,7%	43	44,3%	,000	42	47,7%	31	32%	,028
Infeliz	-	-	2	2,1%	,176	4	4,5%	16	16,5%	,009

Tabela 5. Felicidade x Versão

A partir da Tabela 5, verificam-se diferenças significativas no adjetivo **Feliz** ($p < 0,05$), apontando que os leitores dos contos originais mencionaram este termo com mais

frequência do que os leitores das histórias manipuladas. Porém, nota-se que as variações são mais acentuadas em relação às princesas ($p=0,000$) do que aos príncipes ($p=0,028$). Deste modo, pode-se afirmar que se trata de um estado emocional mais valorizado nas personagens femininas do que nas masculinas. No que tange ao adjetivo **Infeliz**, percebem-se diferenças significativas ($p=0,009$) somente com relação aos príncipes, levando a crer que mais crianças imaginaram a desventura dos príncipes do que das princesas.

Não obstante, enfatiza-se que a versão do conto pode ter sido relevante para a utilização dos adjetivos desta categoria: se por um lado os textos originais podem ter levado os respondentes a mencionarem **Feliz** – atributo característico dos heróis e heroínas clássicos, apesar dos obstáculos a serem suplantados nas narrativas – por outro, salienta-se que o uso de **Infeliz** surgiu da leitura das histórias manipuladas.

Em face das considerações expostas neste segmento, comprova-se que as versões originais e as manipuladas exerceram influência sobre as escolhas de determinados vocábulos. Neste sentido, pôde-se verificar em todas as categorias analisadas que as histórias originais contribuíram para o uso de adjetivos idealizados que remetem a padrões de beleza e de comportamento europeus perpetuados pelos contos de fadas dos Irmãos Grimm, como, por exemplo, princesa **linda, humilde, obediente, amável e feliz** e príncipe **louro, forte, corajoso e meigo**. Entretanto, também se constatou que os contos manipulados permitiram que os respondentes citassem adjetivos mais próximos ao contexto cultural-histórico no qual estão inseridos, a saber: princesa **normal, vaidosa, legal e estudiosa** e príncipe **gostoso, trabalhador, romântico e burro**.

Cabe frisar, porém, que se esperava que os leitores dos textos manipulados tivessem mencionado com menos frequência adjetivos como **Linda (o), Loura (o), Humilde, Educada (o)**. Logo, verifica-se que certos aspectos estão tão cristalizados no imaginário dos

sujeitos, que nem mesmo a leitura de narrativas que conseguem romper com tais arquétipos foi capaz de influenciar suas escolhas lingüísticas.

Resta observar que, ao descreverem os protagonistas, os sujeitos externalizaram, conscientemente ou não, uma maior preocupação com a aparência e comportamento das personagens femininas, o que, num sentido mais amplo, indica a preocupação da própria comunidade em que estão inseridas com a imagem e o papel social da mulher. Nota-se que há uma grande exigência em torno da mulher de como ela deve ser e se portar, de modo que sua conduta não fuja aos padrões socialmente estabelecidos. De fato, recorrendo-se às Tabelas 1 a 5, ficam evidentes os diferentes atributos de cada personagem: enquanto a descrição dos personagens masculinos os vê como indivíduos fortes e corajosos, ou seja, mais preparados para enfrentar os obstáculos impostos pela vida, as personagens femininas foram caracterizadas como meigas, amáveis, educadas, humildes, obedientes e pacientes, traços que reunidos atribuem passividade e submissão à figura da mulher, reforçando os arquétipos de uma cultura patriarcal.

5.1.2.2 Versões diferentes / Mesmo sexo

Dando seqüência à análise das descrições das figuras femininas e masculinas feitas pelos respondentes dos questionários de pós-leitura, procurar-se-á neste segmento lançar uma outra perspectiva às categorias listadas no Quadro 4. Novas tabelas foram elaboradas com a finalidade de se comparar os adjetivos mencionados pelos participantes do mesmo sexo, porém pertencentes a grupos distintos (histórias originais e manipuladas). Desta maneira, pretende-se observar nos grupos de meninas e de meninos quais traços estariam mais cristalizados em seu discurso, reflexo de arquétipos internalizados, e quais seriam mais suscetíveis à manipulação através das narrativas lidas.

Vale lembrar que, assim como no segmento anterior, as tabelas a seguir apresentam números absolutos, que correspondem à quantidade de citações de um determinado adjetivo, e suas respectivas porcentagens, calculadas com base no número total de participantes (N) em cada grupo. Além disso, de modo a facilitar a visualização e o entendimento dos dados aqui expostos, as tabelas referentes aos personagens serão apresentadas separadamente.

5.1.2.2.1 Princesas

A Tabela 6 abaixo mostra os resultados referentes à aparência das princesas.

Adjetivos citados	Meninas					Meninos				
	Originais N = 48		Manipuladas N = 54		P	Originais N = 40		Manipuladas N = 43		P
Linda	44	91,7%	33	61,1%	,000	30	75%	21	48,8%	,014
Olhos claros	11	22,9%	5	9,3%	,058	17	42,5%	10	23,3%	,061
Loura	28	58,3%	31	57,4%	,925	18	45%	12	27,9%	,105
Alta	4	8,3%	5	9,3%	,869	-	-	3	7%	,089
Magra	5	10,4%	7	13%	,690	1	2,5%	2	4,7%	,600
Rica	3	6,3%	-	-	,062	2	5%	-	-	,138
Pobre	1	2,1%	-	-	,286	-	-	-	-	-
Elegante	11	22,9%	5	9,3%	,058	4	10%	2	4,7%	,347
Gostosa	-	-	-	-	-	3	7,5%	18	41,9%	,000
Vaidosa	4	8,3%	44	81,5%	,000	1	2,5%	21	48,8%	,000
Morena	-	-	2	3,7%	,178	-	-	-	-	-
Normal	-	-	5	9,3%	,031	-	-	2	4,7%	,167
Feia	-	-	-	-	-	1	2,5%	5	11,6%	,109
Baixa	-	-	-	-	-	-	-	1	2,3%	,332
Suja	-	-	1	1,9%	,343	-	-	5	11,6%	,026
Velha	-	-	-	-	-	-	-	2	4,7%	,167

Tabela 6. Princesa-Aparência: mesmo sexo / diferente grupo

Primeiramente, pode-se observar que o adjetivo **Linda** apresenta variações significativas ($p < 0,05$) tanto no grupo feminino quanto no masculino. Contudo, as proporções de diferença indicam que houve mais discrepância nas respostas das meninas ($p = 0,000$) do que dos meninos ($p = 0,014$). Isto revela que os leitores dos contos originais mencionaram o adjetivo com mais frequência do que os leitores dos textos manipulados. Comparando-se os participantes do primeiro grupo, percebe-se que as meninas valorizaram mais tal atributo na

protagonista (91,7%) do que os meninos (75%). Logo, pode-se afirmar que as participantes femininas idealizaram mais a beleza da personagem.

No item **Gostosa**, vê-se claramente que o adjetivo foi citado apenas pelos meninos, indicando que se trata de uma característica das figuras femininas relevante para eles, e não para as meninas. Ademais, nota-se que os alunos que leram as histórias manipuladas manifestaram um maior número de ocorrências do que os que leram as versões originais ($p=0,000$), levando a crer que as narrativas manipuladas tenham permitido que seus leitores buscassem atributos mais próximos à linguagem que utilizam habitualmente.

De modo semelhante, observa-se que mais participantes que leram estas histórias usaram o vocábulo **Vaidosa**, que também remete a uma visão atual, ao caracterizarem as princesas ($p=0,000$).

Adiante, verifica-se que as leitoras do grupo de versões manipuladas usaram o adjetivo **Normal** mais vezes do que as leitoras do grupo originais ($p=0,031$). Entretanto, comparando-se ao adjetivo **Linda**, vê-se que, mesmo lendo uma narrativa que buscava romper com os arquétipos, as meninas do grupo de versões manipuladas valorizaram mais a beleza idealizada (61%) do que a normalidade na aparência (9,3%) das heroínas, contrariando as expectativas da pesquisadora.

No último traço, **Suja**, nota-se que as ocorrências desta característica negativa são atribuídas aos meninos que leram os textos manipulados ($p = 0,026$). Todavia, considera-se 11,6% uma frequência muito baixa para tirar conclusões acerca da opinião dos participantes masculinos como um todo.

Frente a estes resultados, pode-se afirmar que a maioria dos leitores dos contos originais e dos manipulados caracterizaram as princesas como **lindas**. No caso das meninas, observou-se que elas idealizaram as heroínas e não foram capazes de caracterizá-las negativamente, o que implicaria a quebra dos padrões de beleza preconcebidos destas

personagens. Neste sentido, afirma-se que as histórias manipuladas não exerceram a influência esperada nas leitoras a ponto de fazer com que elas repetissem menos (ou não repetissem) o arquétipo de beleza, sugerindo ser este um atributo cristalizado no discurso das participantes. Da mesma forma, grande parte dos meninos também idealizou as princesas. Porém alguns deles, especialmente os que leram os textos manipulados, conseguiram lhes atribuir traços menos arquetípicos, como **Gostosa** e **Suja**, características mais suscetíveis à manipulação.

A fim de complementar a discussão acima, passa-se agora à Tabela 7, referente aos adjetivos que expressam o caráter das princesas.

Adjetivos citados	Meninas					Meninos				
	Originais N = 48		Manipuladas N = 54		P	Originais N = 40		Manipuladas N = 43		P
Educada	40	83,3%	33	61,1%	,013	21	52,5%	12	27,9%	,022
Humilde	35	72,9%	16	29,6%	,000	18	45%	9	20,9%	,019
Verdadeira	19	39,6%	21	38,9%	,943	9	22,5%	18	41,9%	,060
Obediente	36	75%	6	11,1%	,000	24	60%	7	16,3%	,000
Paciente	7	14,6%	5	9,3%	,405	12	30%	7	16,3%	,137
Corajosa	3	6,3%	41	75,9%	,000	-	-	16	37,2%	,000
Boa	37	77,1%	32	59,3%	,055	22	55%	16	37,2%	,104
Fiel	15	31,3%	23	42,6%	,237	6	15%	8	18,6%	,661
Mal-educada	-	-	-	-	-	-	-	1	2,3%	,332
Impaciente	-	-	-	-	-	-	-	2	4,7%	,167
Covarde	-	-	-	-	-	-	-	2	4,7%	,167
Metida	-	-	2	3,7%	,178	3	7,5%	13	30,2%	,009
Ambiciosa	-	-	-	-	-	-	-	3	7%	,089
Má	-	-	-	-	-	1	2,5%	3	7%	,341

Tabela 7. Princesa-Caráter: mesmo sexo / diferente grupo

De acordo com a Tabela 7, constata-se que os termos **Educada**, **Humilde** e **Obediente** obtiveram diferenças significativas entre os grupos de textos originais e manipulados dos participantes femininos e masculinos ($p < 0,05$). No primeiro item, verifica-se que mais da metade das meninas e dos meninos que leram as narrativas originais (83,3% e 52,5%, respectivamente) caracterizaram as princesas como educadas. Contudo, as meninas parecem ter mencionado o adjetivo um maior número de vezes. Em **Humilde**, vê-se que as

variações nas porcentagens das alunas são altamente significativas ($p=0,000$), indicando que houve mais diferença entre as meninas do que entre os meninos ($p=0,019$). Em outras palavras, trata-se de um adjetivo mais valorizado pelas participantes que leram os textos originais, o que sugere influência das narrativas lidas. Em **Obediente**, também se notam diferenças altamente significativas ($p=0,000$), mas em relação aos grupos de meninas e de meninos. Assim, considera-se que os leitores dos contos originais acreditam que as princesas devem ser **educadas, humildes e obedientes**, garantindo às personagens passividade e, como consequência, reforçando traços da cultura patriarcal.

No que diz respeito ao adjetivo **Corajosa** também são encontradas diferenças altamente relevantes ($p=0,000$), no entanto, o comportamento das respostas dos grupos que leram as versões originais e manipuladas se inverte. Em outros termos, observa-se que os alunos que leram as versões manipuladas citaram o termo com mais frequência do que os leitores das histórias originais. Por conseguinte, entende-se que as histórias manipuladas tenham sido determinantes na atribuição destes adjetivos, que conferem às figuras femininas características mais atuais e, portanto, menos idealizadas e arquetípicas. Vale ressaltar que, dentro do grupo em questão, as meninas tiveram porcentagens mais elevadas do que os meninos, o que leva a crer que estas características são mais desejáveis pelas participantes femininas do que pelos masculinos. Esta questão será levantada no capítulo seguinte.

Por fim, nota-se que mais meninos do grupo de versões manipuladas descreveram as princesas usando o termo **Metida** ($p=0,009$), adjetivo muito atual, uma vez que não se aplica às heroínas dos contos de fadas clássicos, e sim às versões modernas. No que tange aos resultados das meninas, não foram encontradas ocorrências de adjetivos que expressassem atributos depreciativos, refletindo um discurso marcado por vocábulos positivos.

Tendo em vista as considerações acima, afirma-se que os contos originais e os manipulados tenham determinado a escolha de certos adjetivos. Os participantes que leram os

contos originais atribuíram às princesas traços que remetem aos modelos de heroínas das histórias clássicas – donzelas educadas, humildes, ricas (como, por exemplo, em “A Bela Adormecida”) ou não (como em “A Bela e a Fera”), e obedientes à figura masculina – logo, personagens submissas e passivas, reflexos do modelo patriarcal. Em compensação, o grupo de leitores das versões manipuladas as caracterizaram com traços não-arquetípicos – personagens corajosas e independentes – coerentes com a visão de mundo atual. Sendo assim, nota-se que as histórias manipuladas exerceram influência nos leitores fazendo-os modificar seus modelos padronizados de comportamento, mostrando que suas escolhas de adjetivos, ao menos nos aspectos mencionados acima, não refletem arquétipos.

Terminada a Tabela 7, segue abaixo a Tabela 8 que versará sobre a afetividade das protagonistas.

Adjetivos citados	Meninas					Meninos				
	Originais N = 48		Manipuladas N = 54		P	Originais N = 40		Manipuladas N = 43		P
Meiga	38	79,2%	19	35,2%	,000	24	60%	9	20,9%	,000
Sensível	13	27,1%	11	20,4%	,425	5	12,5%	2	4,7%	,199
Amável	17	35,4%	3	5,6%	,000	-	-	-	-	-
Legal	9	18,8%	24	44,4%	,006	1	2,5%	11	25,6%	,003
Romântica	-	-	2	3,7%	,178	-	-	-	-	-
Amiga	3	6,3%	11	20,4%	,034	-	-	-	-	-
Chata	2	4,2%	-	-	,130	13	32,5%	1	2,3%	,000

Tabela 8. Princesa-Afeto: mesmo sexo / diferente grupo

Em face aos resultados mostrados na Tabela 8, notam-se diferenças significativas entre as porcentagens dos grupos de textos originais e manipulados no termo **Meiga** ($p=0,000$), de modo que os respondentes que leram os contos originais o mencionaram mais vezes.

Igualmente, observa-se que o adjetivo **Amável** também foi mais valorizado nos contos originais do que nos manipulados ($p=0,000$). Porém, constata-se que este traço ocorreu apenas na fala das meninas.

Já em **Legal**, termo comumente utilizado pelas crianças na fala do cotidiano, pode-se apontar que as meninas e os meninos do grupo das narrativas manipuladas ($p=0,006$ e $p=0,003$, respectivamente) citaram o adjetivo com mais frequência do que os leitores das originais, indicando a influência da narrativa em sua escolha discursiva.

Da mesma forma, diferenças significativas também são encontradas em **Amiga**. Assim, entende-se que tal característica foi mais valorizada pelas participantes femininas do grupo de versões manipuladas ($p=0,034$).

Por último, vê-se que em **Chata** os participantes masculinos do grupo de contos originais escolheram este adjetivo para caracterizar as princesas em maior número do que o grupo de textos manipulados ($p=0,000$), o que sugere que a figura tradicional da donzela dos contos de fadas clássicos não é apreciada por alguns dos alunos. Ademais, percebe-se que apenas duas meninas no total citaram o adjetivo em questão, demonstrando um discurso marcado por vocábulos positivos.

De acordo com os resultados na Tabela 8, ratifica-se a influência das narrativas na escolha dos termos por parte dos respondentes. Diante disto, pondera-se que, enquanto o grupo dos contos originais teve como adjetivo mais valorizado nas princesas o vocábulo **Meiga**, que remete à característica das protagonistas dos contos clássicos, o grupo de manipuladas citou com maior frequência o adjetivo **Legal**, que confere às figuras femininas uma visão mais próxima da realidade das crianças.

Em seguida, serão discutidos na Tabela 9 os resultados relacionados à inteligência das protagonistas.

Adjetivos citados	Meninas					Meninos				
	Originais N = 48		Manipuladas N = 54		P	Originais N = 40		Manipuladas N = 43		P
Inteligente	26	54,2%	42	77,8%	,012	5	12,5%	20	46,5%	,001
Estudiosa	-	-	22	40,7%	,000	-	-	4	9,3%	ERRO
Burra	-	-	-	-	-	3	7,5%	9	20,9%	,082

Tabela 9. Princesa-Inteligência: mesmo sexo / diferente grupo

Mostrando adjetivos que expressam atributos relacionados a uma concepção moderna, a Tabela 9 também permite mensurar a influência das narrativas manipuladas no discurso das crianças, já que seus leitores mencionaram as características **Inteligente** e **Estudiosa** um maior número de vezes do que aqueles que leram os textos originais ($p < 0,05$), nos quais não se encontra nenhum indício desta noção. Logo, por serem narrativas que explicitavam a vontade das protagonistas de terminarem os estudos e de terem uma profissão, entende-se que elas foram fundamentais na utilização destes adjetivos. Todavia, há de se notar que mais meninas citaram os vocábulos do que meninos. Esta discussão será detalhada na Seção 5.1.2.3.

Adjetivos citados	Meninas					Meninos				
	Originais N = 48		Manipuladas N = 54		P	Originais N = 40		Manipuladas N = 43		P
Feliz	42	87,5%	29	53,7%	,000	22	55%	14	32,6%	,039
Infeliz	-	-	-	-	-	-	-	2	4,7%	,167

Tabela 10. Princesa-Felicidade: mesmo sexo / diferente grupo

Segundo a Tabela 10 acima, que revela os resultados da categoria **Felicidade**, observa-se que mais leitores dos contos originais descreveram as princesas como felizes do que os leitores das versões manipuladas ($p < 0,05$), o que pode sugerir uma certa influência das heroínas clássicas, que apesar do sofrimento e dos obstáculos, acabam levando as crianças a uma idealização.

Tendo em vista o que foi discutido nas tabelas deste segmento, pode-se confirmar a influência das narrativas na escolha de certos adjetivos. Assim, notou-se que a categoria **Aparência**, na qual se esperava que os leitores das narrativas manipuladas tivessem rompido mais claramente com os arquétipos de beleza européia e, portanto, idealizado menos as figuras femininas, apresenta traços cristalizados no discurso dos respondentes. Em contrapartida, os grupos apresentaram um comportamento distinto em **Caráter, Afeto,**

Inteligência e Felicidade: se por um lado os participantes dos grupos originais descreveram as personagens reproduzindo exclusivamente os padrões de comportamento perpetuados nos contos de fadas clássicos (princesas **educadas, humildes, obedientes, meigas, amáveis e felizes**), por outro, as versões manipuladas permitiram que as crianças recorressem a alguns termos que expressam aspectos atuais – princesas **corajosas, legais, amigas, inteligentes e estudiosas** – aproximando as personagens de sua realidade.

Visando ampliar a argumentação em torno dos aspectos cristalizados no discurso dos sujeitos e daqueles suscetíveis à manipulação, passa-se agora para as tabelas relativas aos príncipes.

5.1.2.2.2 Príncipes

Observa-se abaixo a Tabela 11, que apresenta as porcentagens acerca da aparência dos príncipes.

Adjetivos citados	Meninas					Meninos				
	Originais N = 48		Manipuladas N = 54		P	Originais N = 40		Manipuladas N = 43		P
Lindo	42	87,5%	29	53,4%	,000	24	60%	11	25,6%	,002
Olhos claros	4	8,3%	1	1,9%	,130	14	35%	5	11,6%	,011
Louro	11	22,9%	3	5,6%	,011	3	7,5%	2	4,7%	,586
Alto	6	12,5%	10	18,5%	,404	1	2,5%	3	7%	,341
Rico	2	4,2%	-	-	,130	2	5%	-	-	,138
Forte	23	47,9%	17	31,5%	,090	18	45%	12	27,9%	,105
Elegante	10	20,8%	-	-	,000	1	2,5%	-	-	,297
Gostoso	4	8,3%	23	42,6%	,000	-	-	-	-	-
Vaidoso	2	4,2%	29	53,4%	,000	-	-	10	23,3%	,001
Moreno	-	-	7	13%	,010	-	-	2	4,7%	,167
Normal	-	-	3	5,6%	,097	1	2,5%	9	20,9%	,010
Feio	2	4,2%	6	11,1%	,193	7	17,5%	29	67,4%	,000
Baixo	-	-	1	1,9%	,343	-	-	3	7%	,089
Sujo	-	-	6	11,1%	,017	-	-	2	4,7%	,167
Gordo	-	-	-	-	-	-	-	2	4,7%	,167
Velho	-	-	-	-	-	-	-	4	9,3%	ERRO

Tabela 11. Príncipe-Aparência: mesmo sexo / diferente grupo

Com base na Tabela 11, nota-se em primeiro plano que o adjetivo **Lindo** foi o mais mencionado nas respostas das meninas, sendo que a porcentagem dos contos originais (87,5%) superou a dos contos manipulados (53,4%), o que implica afirmar que este atributo é mais valorizado pelas leitoras do primeiro grupo ($p=0,000$). Em relação aos meninos, vê-se que a frequência de respostas dos leitores dos textos originais também é mais elevada do que a das versões manipuladas ($p=0,002$).

Seguindo esta linha, o atributo **Olhos claros**, que remete a um padrão de beleza europeizado, parece ter sido mais idealizado pelos meninos do grupo de textos originais (35%) do que do grupo de contos manipulados (11,6%), uma vez que são encontradas diferenças significativas entre as porcentagens ($p = 0,011$ ou $p < 0,05$).

Igualmente refletindo um modelo importado da cultura européia, vê-se em **Louro** que mais meninas do grupo de versões originais consideraram esta característica relevante do que o grupo de manipuladas ($p=0,011$). Todavia, salienta-se que o adjetivo em questão parece indicar um traço valorizado mais pelas meninas do que pelos meninos, em virtude de se tratar de uma característica desejável no sexo oposto.

Da mesma maneira, apenas as leitoras dos textos originais afirmaram que os príncipes deveriam ser **elegantes** ($p<0,05$). Daí, pode-se dizer que as narrativas originais exerceram influência sobre a escolha dos vocábulos destacados acima nas descrições das figuras masculinas, dada a importância conferida pelos contos clássicos à aparência arquetípica e idealizada dos personagens.

Em contrapartida, percebe-se que as narrativas manipuladas foram essenciais na utilização dos traços **Vaidoso, Gostoso, Moreno, Normal, Feio e Sujo**, que remetem a uma visão não-padronizada e não-idealizada dos príncipes.

Dessa forma, nota-se que, assim como nas descrições das princesas (Tabela 6), a vaidade é um atributo muito valorizado pelos leitores das versões manipuladas

($p<0,05$), porém há de se notar que a vaidade das princesas é mais explorada do que a dos príncipes, principalmente pelas participantes femininas (81,5% das meninas e 48,8% dos meninos para as princesas e 53,4% das meninas e 23,3% dos meninos para os príncipes).

Em **Gostoso**, observa-se que mais participantes femininas do grupo de versões manipuladas ($p=0,000$) relacionaram o adjetivo, um atributo atual e que não fazia parte das descrições nos contos clássicos, aos príncipes, comprovando a utilização de termos que refletem um ideal de beleza do sexo oposto discutida na Tabela 6 referente às princesas. Sendo assim, conclui-se que além de **lindos**, os príncipes e as princesas devem ser **gostosos** na visão dos participantes.

Adiante, em **Moreno**, verifica-se que também mais leitoras dos textos manipulados mencionaram o adjetivo em suas respostas, bem como mais leitores destes contos citaram o termo **Normal** ($p=0,010$ em ambos os casos).

No item **Feio**, percebem-se diferenças altamente significativas nas porcentagens dos grupos formados por meninos ($p<0,05$), sugerindo que muitos dos leitores dos contos manipulados descreveram os príncipes negativamente. É válido salientar que 67,4% é considerada uma frequência bastante elevada se comparada aos outros resultados dentro do grupo de meninos que leram as versões manipuladas, levando a crer que as narrativas tenham exercido influência fazendo com que os participantes caracterizassem os príncipes como feios e, assim, rompessem com os arquétipos de beleza e idealizações da figura masculina. Por fim, em **Sujo**, pode-se apontar que mais meninas do grupo de histórias manipuladas depreciaram os príncipes, atribuindo-lhe um traço indesejável ($p=0,017$).

Diante destas ponderações, evidencia-se que o adjetivo **Lindo** é um aspecto da imagem masculina cristalizado no discurso das meninas, onde se pode ver que há um decréscimo nas porcentagens do grupo de contos originais (87,5%) em relação ao grupo de manipuladas (53,4%). Todavia, por tratar-se de uma narrativa que não se assemelha aos

contos de fadas clássicos, esperava-se que as leitoras das versões manipuladas tivessem rompido mais com o padrão de beleza masculina, como foi observado no discurso dos meninos. Logo, deduz-se que no caso dos participantes masculinos, as narrativas os levaram a se libertarem dos arquétipos arraigados nos heróis dos contos clássicos.

Paralelamente a isto, enfatiza-se que os textos foram cruciais na escolha dos vocábulos utilizados na descrição dos personagens, posto que enquanto as narrativas originais fizessem com que os leitores reproduzissem modelos de aparência pertinentes aos contos de fadas clássicos (príncipes **lindos, louros, elegantes e com os olhos claros**), as versões manipuladas auxiliaram os respondentes a inserirem em suas descrições traços que atribuem aos protagonistas características atuais (príncipe **gostoso, vaidoso e moreno**) e até mesmo negativos (príncipe **feio e sujo**).

Adjetivos citados	Meninas					Meninos				
	Originais N = 48		Manipuladas N = 54		P	Originais N = 40		Manipuladas N = 43		P
Educado	32	66,7%	12	22,2%	,000	10	25%	3	7%	,024
Humilde	13	27,1%	3	5,6%	,003	3	7,5%	1	2,3%	,271
Verdadeiro	40	83,3%	11	20,4%	,000	3	7,5%	2	4,7%	,586
Obediente	15	31,3%	5	9,3%	,005	5	12,5%	-	-	,017
Corajoso	33	68,8%	16	29,6%	,000	13	32,5%	8	18,6%	,146
Bom	34	70,8%	25	46,3%	,012	17	42,5%	7	16,3%	,008
Fiel	15	31,3%	28	51,9%	,035	-	-	2	4,7%	,167
Trabalhador	-	-	9	16,7%	,003	-	-	17	39,5%	,000
Mal-educado	-	-	1	1,9%	,343	6	15%	16	37,2%	,022
Impaciente	-	-	-	-	-	-	-	8	18,6%	,004
Covarde	-	-	2	3,7%	,178	9	22,5%	13	30,2%	,425
Metido	-	-	-	-	-	5	12,5%	4	9,3%	,640
Infel	-	-	-	-	-	4	10%	18	41,9%	,001
Teimoso	-	-	-	-	-	-	-	13	30,2%	,000
Mau	2	4,2%	2	3,7%	,904	7	17,5%	19	44,2%	,009

Tabela 12. Príncipe-Caráter: mesmo sexo / diferente grupo

Conforme exposto na Tabela 12, que contém os resultados acerca do caráter dos príncipes, nota-se nas porcentagens das meninas que do adjetivo **Educado** ao **Bom** as leitoras dos contos originais mencionaram os termos em questão mais vezes do que aquelas das versões manipuladas ($p < 0,05$). Sendo traços desejáveis comumente atribuídos aos heróis dos

contos clássicos, pode-se dizer que os textos originais tenham exercido certa influência nas escolhas discursivas das participantes, visto que as proporções decrescem no grupo das manipuladas. Em outras palavras, constata-se que a escolha dos adjetivos **Educado, Humilde, Verdadeiro, Obediente, Corajoso e Bom** foi estimulada pelas narrativas. Quanto aos meninos, verifica-se que houve maior preferência pelos vocábulos **Educado, Obediente e Bom** por parte dos leitores dos contos originais ($p < 0,05$). Porém, nota-se, pela quantidade de ocorrência dos adjetivos, que eles idealizaram menos os personagens do que as meninas, o que será discutido na próxima seção.

Por outro lado, pode-se reparar no termo **Fiel** que mais leitoras das versões manipuladas citaram a fidelidade como um aspecto importante no caráter dos príncipes ($p < 0,05$). Do mesmo modo, as meninas e os meninos pertencentes a este grupo manifestaram maior valorização do adjetivo **Trabalhador** do que o grupo das histórias originais ($p < 0,05$). Em virtude deste comportamento, acentua-se a caracterização das figuras masculinas por meio de traços desejáveis na sociedade atual.

Já nos adjetivos subseqüentes, **Mal-educado, Impaciente, Infel, Teimoso e Mau**, observa-se que os meninos do grupo de versões manipuladas obtiveram porcentagens superiores ao grupo de textos originais ($p < 0,05$). Logo, entende-se que as histórias manipuladas estimularam os respondentes a atribuir características negativas e indesejáveis aos príncipes, e com isto, romper com os modelos de conduta. Vale frisar que, comparando-se às frequências dos meninos, as participantes femininas não manifestaram respostas negativas, refletindo uma visão positiva acerca do protagonista.

Consideradas as escolhas aqui analisadas, resta pontuar os aspectos mais valorizados em cada grupo de participantes. De acordo com a Tabela 12, pode-se verificar que, enquanto as meninas que leram as histórias originais valorizaram em sua maioria os príncipes verdadeiros, as que leram as versões manipuladas preferiram os fiéis. Ainda, ao passo que os

meninos que leram as histórias originais descreveram os príncipes como **bons**, os que tiveram acesso às versões manipuladas os caracterizaram como **maus**. Verifica-se, portanto, que as histórias tenham influenciado o imaginário dos sujeitos da pesquisa.

Em seguida, será apresentada a Tabela 13, que abordará os aspectos ligados à afetividade dos personagens masculinos.

Adjetivos citados	Meninas					Meninos				
	Originais N = 48		Manipuladas N = 54		P	Originais N = 40		Manipuladas N = 43		P
Meigo	32	66,7%	17	31,5%	,000	3	7,5%	2	4,7%	,586
Sensível	13	27,1%	8	14,8%	,126	1	2,5%	-	-	,297
Amável	3	6,3%	-	-	,062	-	-	-	-	-
Legal	-	-	14	25,9%	,000	2	5%	5	11,6%	,278
Romântico	2	4,2%	14	25,9%	,003	-	-	-	-	-
Amigo	-	-	4	7,4%	,054	-	-	-	-	-

Tabela 13. Príncipe-Afeto: mesmo sexo / diferente grupo

Ratificando as tabelas anteriores, evidencia-se na Tabela 13 a influência das narrativas lidas. No que diz respeito ao adjetivo **Meigo**, depreende-se que mais meninas do grupo de contos originais mencionaram o termo do que o grupo de versões manipuladas ($p < 0,05$), atribuindo aos príncipes uma característica idealizada. Com relação aos vocábulos **Legal** e **Romântico**, observa-se que mais leitoras das narrativas manipuladas valorizaram tais aspectos ($p < 0,05$), garantindo aos protagonistas masculinos uma imagem mais próxima e coerente com os padrões atuais. Frente a estes resultados, pode-se afirmar que tais adjetivos aparentam serem mais suscetíveis à manipulação. É preciso destacar que os meninos apresentaram frequências muito baixas quanto à afetividade dos príncipes, levando a acreditar que este tópico não lhes parece relevante.

Adjetivos citados	Meninas					Meninos				
	Originais N = 48		Manipuladas N = 54		P	Originais N = 40		Manipulados N = 43		P
Inteligente	16	33,3%	29	53,7%	,039	5	12,5%	17	39,5%	,005
Estudioso	-	-	14	25,9%	,000	-	-	2	4,7%	,167
Burro	2	4,2%	3	5,6%	,746	5	12,5%	16	37,2%	,010

Tabela 14. Príncipe-Inteligência: mesmo sexo / diferente grupo

Verifica-se na Tabela 14 acima, que diz respeito à inteligência dos personagens masculinos, que mais leitores das versões manipuladas ($p < 0,05$) descreveram os príncipes como personagens inteligentes. Todavia, percebe-se que a discrepância entre as respostas dos meninos que leram as versões originais e manipuladas é mais significativa ($p = 0,005$) do que as das meninas ($p = 0,039$), sugerindo que há mais diferenças nos grupos masculinos.

No que tange ao adjetivo **Estudioso**, vê-se que somente as alunas que leram as histórias manipuladas mencionaram o termo e atribuíram aos personagens este traço, remetendo a uma ideologia atual ($p < 0,05$). Por fim, percebem-se diferenças significativas nas respostas dos meninos relativas ao vocábulo **Burro**, revelando que mais leitores das narrativas manipuladas referiram-se aos personagens negativamente ($p = 0,01$).

Confirmando as expectativas da pesquisadora, pode-se afirmar que as versões manipuladas fizeram com que mais sujeitos usassem os adjetivos da Tabela 14, já que eles não são encontrados nos contos de fadas clássicos.

A seguir, apresenta-se a Tabela 15 referente à felicidade dos protagonistas masculinos.

Adjetivos citados	Meninas					Meninos				
	Originais N = 48		Manipuladas N = 54		P	Originais N = 40		Manipulados N = 43		P
Feliz	23	52,1%	18	33,3%	,056	17	42,5%	13	30,2%	,245
Infeliz	-	-	-	-	-	4	10%	16	37,2%	,004

Tabela 15. Príncipe-Felicidade: mesmo sexo / diferente grupo

De acordo com a Tabela 15, que dispõe os resultados referentes à felicidade dos príncipes, podem-se observar diferenças significativas apenas relacionadas aos grupos de

meninos ($p=0,004$). Deste modo, constata-se que as versões manipuladas foram determinantes na escolha do adjetivo **Infeliz** por parte dos participantes masculinos, uma vez que, não sendo um estado emocional pertinente aos heróis dos contos de fadas clássicos, promoveu a quebra do estereótipo de felicidade tão propagada por estas histórias. Portanto, pode-se concluir que enquanto o termo **Feliz** constitui um aspecto cristalizado na fala dos participantes, que não mostraram diferenças em suas respostas, o vocábulo **Infeliz** foi mais suscetível à manipulação.

Por tudo que foi exposto até aqui, pode-se perceber nas descrições das princesas feitas pelas meninas a existência de alguns adjetivos que remetem às heroínas dos contos de fadas clássicos e aos modelos da cultura patriarcal disseminados nestes textos – a princesa **linda, loura, educada, humilde, obediente e paciente** – bem como adjetivos que refletem valores da sociedade atual, com destaque para as leitoras das narrativas manipuladas – princesa **normal, vaidosa, legal, romântica, amiga, inteligente e estudiosa**. Porém, em ambos casos, notam-se vocábulos que expressam atributos exclusivamente positivos. As respostas dos meninos, por seu turno, também contêm em sua maioria vocábulos positivos; entretanto, nota-se que sua fala tem um tom depreciativo, visto que alguns participantes masculinos do grupo **Manipuladas** caracterizaram as princesas como **metidas e chatas**. Daí, pode-se perceber a influência do gênero no discurso dos sujeitos, bem como constatar que as versões dos contos de fadas possam ter sido determinantes na escolha lingüística dos sujeitos da pesquisa.

O mesmo se pode afirmar em relação aos príncipes. No entanto, evidencia-se que mais traços atuais e negativos foram atribuídos aos personagens do que às princesas, principalmente pelos meninos do grupo de contos manipulados. Neste sentido, verifica-se que tais participantes tenham sido mais influenciados pelas histórias que leram, pois foram capazes de romper, mais do que as meninas, com a imagem fixa do príncipe **lindo, forte e corajoso** cristalizada nos contos de fadas, e imaginaram personagens mais **feios, mal-**

educados, impacientes, infiéis, teimosos, maus, burros e infelizes. De fato, os personagens caracterizados pelas meninas são arquétipos de conduta distantes da realidade da natureza humana, o que pode ser confirmado pela quase inexistência de traços negativos. Em oposição à idealização feminina, os meninos aceitaram mais facilmente possíveis falhas ou desvios no caráter dos personagens, pois puderam visualizá-los de maneira mais negativa, apesar de realista – assunto a ser tratado a seguir.

5.1.2.3 Versões iguais /Sexo diferente

Foi visto na seção anterior quais aspectos estão cristalizados na fala dos participantes, constituindo arquétipos de beleza e de comportamento, e quais são mais suscetíveis à manipulação após a leitura dos contos de fadas manipulados.

Em face aos resultados obtidos, este segmento enfocará a influência do gênero nas respostas das meninas e dos meninos pertencentes ao mesmo grupo (versões originais e manipuladas) a partir da análise de novas tabelas, também referentes às categorias listadas no Quadro 4. Neste processo, pretende-se identificar quem apresenta a fala mais marcada por arquétipos e quem é mais suscetível à manipulação, expressando um discurso mais atual e menos vinculado a modelos.

Seguindo a mesma linha da Seção 5.1.2.2., as tabelas relacionadas aos personagens serão apresentadas separadamente, a fim de facilitar a visualização dos dados.

5.1.2.3.1 Princesas

Iniciando-se pela apresentação da Tabela 16 abaixo, pode-se verificar os resultados dos adjetivos relativos à aparência das protagonistas femininas.

Adjetivos citados	Originais					Manipuladas				
	Meninas N = 48		Meninos N = 40		P	Meninas N = 54		Meninos N = 43		P
Linda	44	91,7%	30	75%	,033	33	61,1%	21	48,8%	,227
Olhos claros	11	22,9%	17	42,5%	,050	5	9,3%	10	23,3%	,058
Loura	28	58,3%	18	45%	,212	31	57,4%	12	27,9%	,004
Alta	4	8,3%	-	-	,062	5	9,3%	3	7%	,685
Magra	5	10,4%	1	2,5%	,142	7	13%	2	4,7%	,161
Rica	3	6,3%	2	5%	,801	-	-	-	-	-
Pobre	1	2,1%	-	-	,359	-	-	-	-	-
Elegante	11	22,9%	4	10%	,109	5	9,3%	2	4,7%	,384
Gostosa	-	-	3	7,5%	,054	-	-	18	41,9%	,000
Vaidosa	4	8,3%	1	2,5%	,239	44	81,5%	21	48,8%	,001
Morena	-	-	-	-	-	2	3,7%	-	-	,202
Normal	-	-	-	-	-	5	9,3%	2	4,7%	,384
Feia	-	-	1	2,5%	,271	-	-	5	11,6%	,010
Baixa	-	-	-	-	-	-	-	1	2,3%	,260
Suja	-	-	-	-	-	1	1,9%	5	11,6%	,047
Velha	-	-	-	-	-	-	-	2	4,7%	,109

Tabela 16. Princesa-Aparência: mesmo grupo / diferente sexo

Observam-se no primeiro item da Tabela 16, **Linda**, diferenças significativas ($p=0,033$) entre os participantes do grupo de textos originais, indicando que, apesar de ambos terem porcentagens bastante altas, as meninas citaram o adjetivo mais vezes (91,7%) do que os meninos (75%).

Já em **Olhos claros**, diferenças significativas também são encontradas no grupo originais ($p=0,05$). Contudo, nota-se que esta característica é mais valorizada pelos meninos (42,5%).

Adiante, em **Loura**, vê-se que mais meninas do que meninos do grupo de versões manipuladas reportaram-se à cor do cabelo das personagens ($p=0,004$). É válido salientar que se esperava que as frequências das respostas das meninas fossem mais baixas (57,4%), uma vez que tal traço faz parte de um padrão de beleza europeizado, diferente do biotipo brasileiro. Desta forma, destaca-se que o item **Loura** pode ser considerado um atributo cristalizado na fala das meninas, que não foram capazes de imaginar princesas mais próximas

de sua realidade e acabaram reproduzindo um arquétipo que já lhes é familiar nos contos de fadas clássicos.

No que tange ao adjetivo **Gostosa**, verifica-se que os meninos do grupo **Manipuladas** projetaram nas princesas um atributo desejável daquilo que imaginam ser importante no sexo oposto ($p=0,000$), refletindo um desapego aos padrões de beleza idealizados nas figuras femininas, ao contrário dos meninos do grupo de narrativas originais (7,5%).

No item seguinte, percebe-se que mais meninas do que meninos que leram os contos manipulados responderam que as princesas deveriam ser **vaidosas** ($p=0,001$), ao passo que o número de ocorrências no grupo originais não é suficiente para expressar a opinião dos sujeitos. Isto permite deduzir que as meninas do grupo de histórias manipuladas foram mais suscetíveis à influência das versões que leram.

Finalizando, nota-se nos itens **Feia** e **Suja** que mais meninos que leram os contos manipulados ($p<0,05$) romperam um pouco com as idealizações acerca da figura feminina ao conferirem às protagonistas estas características negativas e indesejáveis, sendo, portanto, mais suscetíveis às narrativas manipuladas.

Em resumo, pode-se ver que todos os participantes dos grupos originais e manipulados registraram um maior número de ocorrências no adjetivo **Linda**, o que leva a crer ser este o atributo mais valorizado nas figuras femininas. Entretanto, nota-se que as meninas do grupo de textos originais obtiveram a maior porcentagem (91,7%) neste item, sugerindo um forte apego aos modelos de beleza dos contos de fadas clássicos.

Mesmo apresentando altos índices de ocorrência em **Linda** (61,1% das meninas e 48,8% dos meninos), percebe-se que os leitores das versões manipuladas conseguiram atribuir às protagonistas características que expressam uma visão atual e mesmo negativa, por influência das histórias. Assim, para as meninas deste grupo, mais do que **lindas** (61,1%) e

louras (57,4%), as princesas devem ser **vaidosas** (81,5%), e para os meninos, além de **lindas** (48,8%), as heroínas são **gostosas** (41,9%) ou **feias e sujas** (11,6%).

Passa-se agora para os resultados da Tabela 17.

Adjetivos citados	Originais					Manipuladas				
	Meninas N = 48		Meninos N = 40		P	Meninas N = 54		Meninos N = 43		P
Educada	40	83,3%	21	52,2%	,002	33	61,1%	12	27,9%	,001
Humilde	35	72,9%	18	45%	,008	16	29,6%	9	20,9%	,330
Verdadeira	19	39,6%	9	22,5%	,087	21	38,9%	18	41,9%	,767
Obediente	36	75%	24	60%	,133	6	11,1%	7	16,3%	,458
Paciente	7	14,6%	12	30%	,080	5	9,3%	7	16,3%	,297
Corajosa	3	6,3%	-	-	,108	41	75,9%	16	37,2%	,000
Boa	37	77,1%	22	55%	,028	32	59,3%	16	37,2%	,031
Fiel	15	31,3%	6	15%	,075	23	42,6%	8	18,6%	,012
Mal-educada	-	-	-	-	-	-	-	1	2,3%	,260
Impaciente	-	-	-	-	-	-	-	2	4,7%	,109
Covarde	-	-	-	-	-	-	-	2	4,7%	,109
Metida	-	-	3	7,5%	,054	2	3,7%	13	30,2%	,000
Ambiciosa	-	-	-	-	-	-	-	3	7%	ERRO
Má	-	-	1	2,5%	,271	-	-	3	7%	ERRO

Tabela 17. Princesa-Caráter: mesmo grupo / diferente sexo

Conforme exposto na Tabela 17, que mostra os resultados da categoria **Caráter**, percebem-se diferenças significativas entre as respostas das meninas e dos meninos tanto no grupo de contos originais quanto no das versões manipuladas ($p < 0,05$) no item **Educada**. Por conta disto, pode-se declarar que, no geral, mais meninas mencionaram este traço, indicando que elas consideraram-no importante nas figuras femininas.

Da mesma forma, no segundo aspecto listado na Tabela 17, observa-se que mais participantes femininas do que masculinos do grupo dos contos originais afirmaram que além de **educadas**, as princesas precisam ser **humildes** ($p = 0,008$), sendo outro traço também valorizado pelas meninas. Todavia, cabe ressaltar que a preferência por estes aspectos confere passividade às personagens e reflete padrões de comportamento legitimados pela cultura patriarcal.

A despeito de **Corajosa**, é válido afirmar que, por se tratar de um vocábulo que expressa uma característica não pertinente aos contos dos Irmãos Grimm, mas sim uma noção atual, mais meninas do que meninos mencionaram o adjetivo ao caracterizarem as personagens após a leitura das versões manipuladas ($p=0,000$). Neste sentido, acredita-se que as participantes femininas valorizem e almejem tal característica mais do que os meninos. Resta observar que as leitoras dos contos originais, salvo três ocorrências, não se manifestaram quanto à coragem das princesas, o que reitera a idéia de que a escolha do adjetivo em questão foi condicionada à versão lida.

No adjetivo seguinte, que se refere à bondade das heroínas dos contos de fadas clássicos, verifica-se que mais meninas do que meninos atribuíram o vocábulo às princesas nos dois grupos de narrativas originais e manipuladas ($p<0,05$), mostrando que, assim como em **Educada**, muitas participantes femininas consideram que as princesas devem ser **boas**.

Em **Fiel**, percebem-se diferenças significativas entre as porcentagens das leitoras e dos leitores das versões manipuladas ($p=0,012$), o que reflete maior valorização da fidelidade. Já no termo **Metida**, um aspecto indesejável no caráter das princesas, vê-se que cerca de 30% dos meninos do grupo de histórias manipuladas utilizaram o adjetivo para caracterizar as protagonistas ($p = 0,000$).

Traçando um paralelo entre as respostas dos participantes, percebe-se que as meninas apresentam porcentagens mais elevadas em comparação aos meninos nos adjetivos que exprimem características desejáveis, revelando uma visão acentuadamente positiva das princesas. Os participantes masculinos, ao descreverem as heroínas como **metidas**, desvinculam um pouco sua fala da imagem idealizada e arquetípica das princesas.

A seguir, passa-se à análise da Tabela 18, que discorrerá acerca da afetividade das protagonistas.

Adjetivos citados	Originais					Manipuladas				
	Meninas N = 48		Meninos N = 40		P	Meninas N = 54		Meninos N = 43		P
Meiga	38	79,2%	24	60%	,050	19	35,2%	9	20,9%	,124
Sensível	13	27,1%	5	12,5%	,091	11	20,4%	2	4,7%	,024
Amável	17	35,4%	-	-	,000	3	5,6%	-	-	,116
Legal	9	18,8%	1	2,5%	,017	24	44,4%	11	25,6%	,055
Romântica	-	-	-	-	-	2	3,7%	-	-	,202
Amiga	3	6,3%	-	-	,108	11	20,4%	-	-	,002
Chata	2	4,2%	13	32,5%	,000	-	-	1	2,3%	,260

Tabela 18. Princesa-Afeto: mesmo grupo / diferente sexo

Conforme a Tabela 18, diferenças significativas são observadas nos adjetivos **Meiga**, **Amável** e **Legal** no grupo de histórias originais ($p=0,05$, $p=0,000$ e $p=0,017$, respectivamente), mostrando que as meninas citaram tais características mais vezes do que os meninos. Depreende-se, então, que as leitoras dos textos originais, ao usarem os vocábulos supracitados na descrição das princesas, demonstraram uma maior valorização da afetividade positiva das heroínas, o que pode ser comprovado pelo fato de que apenas 4,2% das meninas mencionaram o adjetivo **Chata**, ao passo que 32,5% dos meninos o fizeram ($p=0,000$).

Já no grupo de narrativas manipuladas, verifica-se que apenas os termos **Sensível** e **Amiga** obtiveram diferenças significativas nas respostas dos participantes ($p=0,024$ e $p=0,002$), configurando também características mais valorizadas pelas meninas do que pelos meninos.

Em suma, pôde-se notar na discussão da Tabela 18 que as frequências de ocorrência das participantes femininas são mais elevadas nos adjetivos positivos do que dos participantes masculinos, levando a crer que as meninas priorizam características positivas e desejáveis na caracterização das personagens.

É interessante ressaltar a influência da versão lida pelos participantes em seu discurso, uma vez que no grupo de contos originais o adjetivo mais citado foi **Meiga** (79,2% das meninas e 60% dos meninos), traço familiar nas princesas das narrativas de fadas clássicas,

enquanto que no grupo de textos manipulados o termo mais valorizado foi **Legal** (44% das meninas e 25,6% dos meninos), mais próximo à linguagem do dia-a-dia dos participantes.

Isto posto, dá-se prosseguimento com a Tabela 19 que apresenta os resultados da categoria **Inteligência**.

Adjetivos citados	Originais					Manipuladas				
	Meninas N = 48		Meninos N = 40		P	Meninas N = 54		Meninos N = 43		P
Inteligente	26	54,2%	5	12,5%	,000	42	77,8%	20	46,5%	,001
Estudiosa	-	-	-	-	-	22	40,7%	4	9,3%	,001
Burra	-	-	3	7,5%	,054	-	-	9	20,9%	,000

Tabela 19. Princesa-Inteligência: mesmo grupo / diferente sexo

Verifica-se na Tabela 19 que o primeiro adjetivo, **Inteligente**, apresenta diferenças altamente significativas em ambos grupos de histórias originais ($p=0,000$) e manipuladas ($p=0,001$), indicando que se trata de uma característica mais apreciada pelas meninas do que pelos meninos. De fato, o mesmo pode ser observado com relação ao termo seguinte, **Estudiosa**, porém, somente no grupo de versões manipuladas, no qual 40,7% das participantes atribuíram este traço às heroínas e apenas 9,3% dos meninos o fizeram ($p=0,001$). Por outro lado, nota-se que mais meninos do grupo das versões manipuladas (20,9%) descreveram as princesas como **burras** ($p=0,000$), conferindo-lhes um tom negativo.

Finalizando, segue-se com a última tabela referente às princesas (Tabela 20), que mostrará as frequências de ocorrência na categoria **Felicidade**.

Adjetivos citados	Originais					Manipuladas				
	Meninas N = 48		Meninos N = 40		P	Meninas N = 54		Meninos N = 43		P
Feliz	42	87,5%	22	55%	,001	29	53,7%	14	32,6%	,037
Infeliz	-	-	-	-	-	-	-	2	4,7%	,109

Tabela 20. Princesa-Felicidade: mesmo grupo / diferente sexo

De acordo com a Tabela 20, pode-se perceber, de um modo geral, que mais meninas do que meninos consideraram que as personagens deveriam ser **felizes** ($p < 0,05$). Contudo, vê-se que a discrepância entre as porcentagens de respostas é mais significativa no grupo de contos originais ($p = 0,001$) do que no grupo de versões manipuladas ($p = 0,037$), sugerindo que mais meninas do que meninos leitores dos textos originais valorizaram a felicidade das protagonistas, traço recorrente nos contos de fadas clássicos.

Com base nas considerações feitas neste segmento, nota-se que as meninas apresentam frequências mais elevadas em comparação aos meninos nos adjetivos que expressam características desejáveis. Assim, afirma-se, a partir das respostas das participantes femininas, que as heroínas devem ser, entre outras coisas, **lindas, educadas, humildes, boas, amáveis, inteligentes e felizes**, revelando uma visão acentuadamente positiva das princesas. Embora mais adjetivos positivos do que negativos sejam encontrados na fala dos meninos, há de se notar que ao descreverem as personagens como **feias, sujas, metidas, chatas e burras**, eles desvinculam um pouco sua fala da imagem idealizada e arquetípica das princesas clássicas, trazendo um pouco de normalidade para as descrições que fizeram. Por conseguinte, conclui-se que os participantes masculinos tenham sido mais suscetíveis à manipulação, visto que, com exceção do adjetivo **Chata**, após a leitura das versões manipuladas, alguns deles foram capazes de introduzir em seu discurso elementos que não condizem com o perfil das protagonistas dos contos compilados pelos Irmãos Grimm.

A fim de ampliar a análise das possíveis influências do gênero dos participantes da pesquisa na descrição dos personagens, dá-se prosseguimento com as tabelas relativas aos príncipes.

5.1.2.3.2 Príncipes

Verifica-se abaixo a Tabela 21, que aborda as porcentagens dos adjetivos utilizados para descrever a aparência dos protagonistas masculinos.

Adjetivos citados	Originais					Manipuladas				
	Meninas N = 48		Meninos N = 40		P	Meninas N = 54		Meninos N = 43		P
Lindo	42	87,5%	24	60%	,003	29	53,7%	11	25,6%	,005
Olhos claros	4	8,3%	14	35%	,002	1	1,9%	5	11,6%	,047
Louro	11	22,9%	3	7,5%	,049	3	5,6%	2	4,7%	,841
Alto	6	12,5%	1	2,5%	,084	10	18,5%	3	7%	,097
Rico	2	4,2%	2	5%	,852	-	-	-	-	-
Forte	23	47,9%	18	45,5%	,785	17	31,5%	12	27,9%	,702
Elegante	10	20,8%	1	2,5%	,010	-	-	-	-	-
Gostoso	4	8,3%	-	-	,062	23	42,6%	-	-	,000
Vaidoso	2	4,2%	-	-	,192	29	53,7%	10	23,3%	,002
Moreno	-	-	-	-	-	7	13%	2	4,7%	,161
Normal	-	-	1	2,5%	,271	3	5,6%	9	20,9%	,022
Feio	2	4,5%	7	17,5%	,040	6	11,1%	29	67,4%	,000
Baixo	-	-	-	-	-	1	1,9%	3	7%	,207
Sujo	-	-	-	-	-	6	11,1%	2	4,7%	,251
Gordo	-	-	-	-	-	-	-	2	4,7%	,109
Velho	-	-	-	-	-	-	-	4	9,3%	ERRO

Tabela 21. Príncipe-Aparência: mesmo grupo / diferente sexo

Iniciando pelo primeiro adjetivo da Tabela 21, **Lindo**, nota-se que em ambos grupos de textos ($p=0,003$ e $p=0,005$, originais e manipulados, respectivamente), as meninas apresentaram porcentagens mais elevadas do que os meninos. Visto que se trata do traço com o maior número de citações nas respostas das leitoras das narrativas originais (87,5%) e das versões manipuladas (53,7%), entende-se aqui que a beleza masculina foi mais idealizada pelas meninas.

Da mesma maneira, verifica-se que os termos **Louro** e **Elegante**, que remetem às características dos heróis dos contos de fadas clássicos, também foram significativamente mais mencionados pelas meninas do que pelos meninos ($p<0,05$), embora isto só ocorra no grupo de histórias originais, o que sugere a influência do modelo arquetípico na visualização dos personagens por parte das crianças. Em contrapartida, observa-se que mais leitoras das

versões manipuladas descreveram os príncipes como **gostosos** e **vaidosos** ($p=0,000$ e $p=0,002$, respectivamente), atribuindo aos protagonistas características atuais e desejáveis no sexo oposto, porém, incoerentes com o padrão clássico.

Retornando ao início da Tabela 21, pode-se perceber em **Olhos Claros** uma inversão no quadro exposto acima, já que se trata de um atributo mais valorizado pelos participantes masculinos ($p<0,05$). Contudo, é válido destacar que a discrepância entre as ocorrências no grupo de textos originais é bem mais significativa ($p=0,003$) do que no grupo de versões manipuladas ($p=0,047$), refletindo que as meninas e os meninos do primeiro grupo têm visões discordantes neste item.

Um pouco mais adiante, pode-se reparar em **Normal** que mais meninos do que meninas leitoras das narrativas manipuladas ($p=0,022$) conferiram aos personagens uma certa normalidade, o que contradiz o modelo de beleza idealizado do herói dos contos de fadas do século XVIII.

No que diz respeito ao adjetivo **Feio**, pode-se notar que os meninos, leitores tanto dos contos originais quanto dos manipulados, mencionaram o termo com mais frequência do que as meninas ($p<0,05$), mostrando que o gênero pode ter sido determinante na escolha vocabular dos alunos. Daí, pode-se confirmar os resultados obtidos na Tabela 16 (Seção 5.1.2.3.1) a partir da qual argumentou-se que os meninos do grupo de versões manipuladas foram capazes de inserir tal aspecto depreciativo nas descrições das princesas, o que revela uma discordância entre o imaginário feminino, acentuadamente positivo e idealizado, e o masculino, também positivo, embora admita rupturas com os arquétipos de beleza. De fato, a variação mais acentuada nas respostas dos leitores das histórias manipuladas ($p=0,000$) do que dos leitores das narrativas originais ($p=0,040$) na Tabela 21 ratifica as visões discordantes das meninas e dos meninos, posto que 67% dos meninos descreveram os príncipes como **feios**, enquanto que apenas 11,1% das meninas assim procederam.

Terminada a Tabela 21 sobre a aparência, segue abaixo a Tabela 22 que compara os aspectos de caráter projetados nas figuras masculinas pelos participantes.

Adjetivos citados	Originais					Manipuladas				
	Meninas N = 48		Meninos N = 40		P	Meninas N = 54		Meninos N = 43		P
Educado	32	66,7%	10	25%	,000	12	22,2%	3	7%	,039
Humilde	13	27,1%	3	7,5%	,018	3	5,6%	1	2,3%	,427
Verdadeiro	40	83,3%	3	7,5%	,000	11	20,4%	2	4,7%	,024
Obediente	15	31,3%	5	12,5%	,037	5	9,3%	-	-	,040
Corajoso	33	68,8%	13	32,5%	,001	16	29,6%	8	18,6%	,211
Bom	34	70,8%	17	42,5%	,007	25	46,3%	7	16,3%	,002
Fiel	15	31,3%	-	-	,000	28	51,9%	2	4,7%	,000
Trabalhador	-	-	-	-	-	9	16,7%	17	39,5%	,012
Mal-educado	-	-	6	15%	,005	1	1,9%	16	37,2%	,000
Impaciente	-	-	-	-	-	-	-	8	18,6%	,001
Covarde	-	-	9	22,5%	,001	2	3,7%	13	30,2%	,000
Metido	-	-	5	12,5%	,012	-	-	4	9,3%	ERRO
Infel	-	-	4	10%	,025	-	-	18	41,9%	,000
Teimoso	-	-	-	-	-	-	-	13	30,2%	,000
Mau	2	4,2%	7	17,5%	,040	2	3,7%	19	44,2%	,000

Tabela 22. Príncipe-Caráter: mesmo grupo / diferente sexo

Como se percebe na Tabela 22, há uma grande incidência de diferenças estatisticamente significativas ($p < 0,05$) entre as respostas das meninas e dos meninos em cada versão de conto de fadas, comprovando que o gênero exerceu influência sobre as escolhas discursivas dos participantes. Desta maneira, verifica-se que as meninas registraram um maior número de ocorrências nos termos que expressam traços positivos do caráter dos príncipes, que, segundo elas, devem ser **educados, humildes, verdadeiros, obedientes, corajosos, bons** (que remetem ao perfil idealizado dos heróis dos contos clássicos), **fiéis e vaidosos** (atributos que refletem ideologias atuais). Os meninos, por sua vez, obtiveram frequências expressivas nos adjetivos que atribuem características negativas aos personagens – com exceção de **trabalhador** – como por exemplo, **mal-educado, covarde, metido, infiel, teimoso e mau**.

Vale destacar que, apesar de as ocorrências dos adjetivos depreciativos serem relevantes para a pesquisa, compreende-se que os meninos do grupo de histórias originais

mantiveram o padrão de respostas positivas das meninas, refletindo uma visão de certa forma idealizada. Entretanto, observa-se que os participantes do grupo de versões manipuladas apresentaram comportamentos bastante dicotômicos: enquanto a maioria das meninas afirmou que os personagens deveriam ser **vaidosos** (53,7%), **fiéis** (51,9%) e **bons** (46,3%), grande parte dos meninos os caracterizou como **maus** (44,2%), **infiéis** (41,9%) e **mal-educados** (37,2%). Em virtude disto, chega-se à constatação de que, além da influência das narrativas lidas pelos alunos, discutida amplamente na Seção 5.1.2.2, o gênero desempenhou um importante papel na construção do imaginário dos participantes, visto que determinou as escolhas das meninas e dos meninos.

Com o propósito de dar continuidade à comparação das respostas das crianças, segue abaixo a Tabela 23, que enfocará a afetividade dos personagens masculinos.

Adjetivos citados	Originais					Manipuladas				
	Meninas N = 48		Meninos N = 40		P	Meninas N = 54		Meninos N = 43		P
Meigo	32	66,7%	3	7,5%	,000	17	31,5%	2	4,7%	,001
Sensível	13	27,1%	1	2,5%	,002	8	14,8%	-	-	,008
Amável	3	6,3%	-	-	,108	-	-	-	-	-
Legal	-	-	2	5%	,117	14	25,9%	5	11,6%	,078
Romântico	2	4,2%	-	-	,192	14	25,9%	-	-	,000
Amigo	-	-	-	-	-	4	7,4%	-	-	,068

Tabela 23. Príncipe-Afeto: mesmo grupo / diferente sexo

Segundo a Tabela 23, pode-se notar que todas as diferenças significativas encontradas apontam que as meninas, leitoras dos contos originais e manipulados, citaram os adjetivos relacionados à afetividade dos príncipes – **Meigo**, **Sensível** e **Romântico** – em uma frequência muito superior a dos meninos ($p < 0,05$). Daí, acredita-se que, diante do baixo número de ocorrências na categoria **Afeto**, este tópico parece não ser de interesse ou relevância para os participantes masculinos.

Segue abaixo a Tabela 24, que apresenta os resultados referentes à inteligência dos príncipes.

Adjetivos citados	Originais					Manipuladas				
	Meninas N = 48		Meninos N = 40		P	Meninas N = 54		Meninos N = 43		P
Inteligente	16	33,5%	5	12,5%	,022	29	53,7%	17	39,5%	,165
Estudioso	-	-	-	-	-	14	25,9%	2	4,7%	,005
Burro	2	4,2%	5	12,5%	,150	3	5,6%	16	37,2%	,000

Tabela 24. Príncipe-Inteligência: mesmo grupo / diferente sexo

Com relação à Tabela 24, confirma-se, novamente, o comportamento distinto das respostas das meninas, que optaram por atribuir aos personagens características positivas (**inteligente** e **estudioso**), e dos meninos, que manifestaram uma visão equilibrada ao descreverem príncipes **inteligentes** (39,9%) e **burros** (37,2%).

Concluindo este segmento, passa-se para a última tabela a respeito da categoria **Felicidade**.

Adjetivos citados	Originais					Manipuladas				
	Meninas N = 48		Meninos N = 40		P	Meninas N = 54		Meninos N = 43		P
Feliz	25	52,1%	17	42,5%	,370	18	33,3%	13	30,2%	,745
Infeliz	-	-	4	10%	,025	-	-	16	37,2%	,000

Tabela 25. Príncipe-Felicidade: mesmo grupo / diferente sexo

Pode-se verificar na Tabela 25 que os participantes femininos e masculinos do grupo de contos originais compartilham visões semelhantes quanto ao adjetivo **Feliz** ($p>0,05$). Embora 10% dos meninos tenham atribuído a infelicidade aos príncipes ($p<0,05$), cabe enfatizar que sua postura em relação aos personagens é considerada positiva, visto que o número de ocorrências não permite inferir a respeito da construção de uma imagem negativa dos príncipes. Por outro lado, diferenças altamente significativas no adjetivo **Infeliz** ($p=0,000$)

refletem que meninas e meninos leitores das versões manipuladas têm opiniões divergentes no que tange ao estado emocional dos protagonistas: enquanto 33,3% das meninas citaram o termo **Feliz**, 37,2% dos meninos os caracterizaram como **infelizes**, superando a porcentagem do vocábulo positivo (30,2%). Neste sentido, pode-se constatar que os participantes masculinos deste grupo foram mais suscetíveis à manipulação.

Frente aos resultados expostos, ratifica-se que o gênero foi determinante em alguns aspectos, pois se verificou que, ao passo que a fala feminina é exclusivamente positiva e arquetípica (princesas e príncipes **lindos, meigos, educados, bons, inteligentes e felizes**), o imaginário masculino – mesmo sendo registrada grande incidência de atributos positivos, porém em menor grau do que as meninas – admite a inserção de traços depreciativos na descrição dos personagens (princesas **feias, metidas e chatas** e príncipes **covardes, infiéis, maus, burros e infelizes**), principalmente após a leitura dos textos manipulados, expressando um discurso mais atual e menos vinculado a idealizações.

Diante disto, enfatiza-se que as participantes femininas, que ainda lêem e ouvem contos herdados dos séculos XVII e XVIII, nas palavras de Villaça (2004: 47), “não são mais tão ingênuas a ponto de serem induzidas a um comportamento passivo e dependente como as heroínas das histórias de fada”. Entretanto, há de se admitir que parecem não ter se libertado de certos arquétipos e condicionamentos sociais que remetem a tempos e culturas passadas. Argumenta-se que, quanto mais as participantes seguirem e reproduzirem tais protótipos e idealizações, mais a sobrevivência destes padrões arcaicos e patriarcais será mantida.

5.1.3 Produção dos desfechos

Constatou-se no capítulo anterior que as histórias originais contribuíram para o uso de adjetivos idealizados que remetem a padrões de beleza e de comportamento europeus

arquetípicos, perpetuados pelos contos de fadas dos Irmãos Grimm, e que as versões manipuladas permitiram, em parte, que os respondentes citassem adjetivos mais condizentes com o contexto cultural-histórico atual. Não obstante, viu-se também que as participantes femininas apresentaram um discurso marcado por atributos positivos e mesmo idealizados, e que os masculinos citaram com maior frequência adjetivos depreciativos e não-desejáveis.

Diante disto, faz-se necessário avaliar os tipos de desfechos construídos pelos participantes e os padrões e condicionamentos sociais que reproduziram em seus discursos a fim de se confirmar os resultados supracitados.

Tendo em vista o papel central que os contos de fadas desempenham nesta pesquisa, os temas listados na Seção 4.3.1.1.2 determinam a proximidade ou afastamento em relação às narrativas clássicas dos Irmãos Grimm. Assim, salienta-se que os temas **Casamento**, **Filhos** e **Felicidade (com casamento)** refletem aspectos das produções dos desfechos que resgatam os enredos dos contos originais. O tema **Amor** mostra certa neutralidade, uma vez que pode ou não se referir ao casamento tradicional. Já os temas **Namoro** e **Estudos** não aparecem nos contos de fadas clássicos, sendo considerados como desvios dos enredos destas narrativas, pois concedem aos desfechos dos participantes traços condizentes com sua faixa etária e com o contexto em que eles estão inseridos. Por fim, pode-se apontar que os temas **Conflitos**, **Infelicidade** e **Morte** apresentam aspectos negativos dos desfechos produzidos que contradizem a estrutura dos textos clássicos, visto que rompem ou se afastam dos finais felizes conhecidos destas narrativas seculares.

A partir daí, formularam-se seis tabelas (Seções 5.1.3.1, 5.1.3.2 e 5.1.3.3), a fim de se investigar: a) se os desfechos escritos pelas crianças reproduziram arquétipos e condicionamentos sociais; b) se a leitura das versões originais ou manipuladas influenciou a construção dos desfechos; c) se o gênero dos participantes influenciou seus discursos.

5.1.3.1 Por versão

Tendo por objetivo ponderar a respeito das possíveis influências dos contos de fadas originais e manipulados nos desfechos produzidos pelos alunos após a leitura dramatizada dos textos, cada tema do Quadro 10 foi submetido ao teste estatístico *Qui-quadrado* buscando verificar se as diferenças das porcentagens apresentadas nas tabelas são significativas ou não. Em outras palavras, esperava-se refutar a hipótese de que todos os participantes produziram desfechos semelhantes, independentemente da versão lida.

É preciso lembrar que as tabelas aqui expostas seguem o modelo da Seção 5.1.2, ou seja, elas contêm números absolutos, que refletem a quantidade real de respostas referentes a cada tema, e suas respectivas porcentagens, calculadas de acordo com o número total de participantes em cada grupo (N=88 para os contos originais e N=97 para os contos manipulados).

Com base nas elucidações acima, passa-se à primeira tabela referente à comparação entre as porcentagens do grupo dos textos originais e do grupo das narrativas manipuladas.

Temas	Originais N = 88		Manipuladas N = 97		P
Casamento	80	90,9%	68	70,1%	,000
Filhos	72	81,8%	18	18,6%	,000
Amor	27	30,7%	33	34%	,628
Namoro	1	1,1%	14	14,4%	,001
Estudos	-	-	17	17,5%	,000
Felicidade (c/ casamento)	63	71,6%	32	33%	,000
Felicidade (s/ casamento)	6	6,8%	26	26,8%	,000
Infelicidade	5	5,7%	9	9,3%	,356
Conflitos	2	2,3%	10	10,3%	,027
Morte	1	1,1%	9	9,3%	,014

Tabela 26. Temas x Versão

Iniciando pelos temas **Casamento**, **Filhos** e **Felicidade (com casamento)**, percebe-se que a discrepância entre as porcentagens das histórias originais e das manipuladas é altamente significativa ($p=0,000$), isto é, existem menos de cinco possibilidades em mil de que estes três

temas obtenham a mesma frequência de ocorrência. Em virtude desta variação de uma versão para a outra, afirma-se que a leitura dos textos manipulados tenha influenciado a escolha discursiva das crianças.

Com relação às narrativas originais, admite-se que a maioria dos participantes (90,9%), após a leitura dos textos, tenha reproduzido o enlace amoroso, tão familiar nos contos de fadas clássicos, em seus discursos. Assim, os dados mostram que a leitura de tais histórias possa ter determinado a reconstrução de padrões tradicionais. Todavia, não era esperado que o modelo contemporâneo obtivesse uma porcentagem tão alta de respostas (70,1%), visto que nenhuma dessas histórias indicava a união amorosa. Constatase, então, que muitos participantes desse grupo, condicionados socialmente, supervalorizaram o casamento como se fosse um acontecimento inevitável na trajetória dos personagens, como se vê no trecho: “(...) ora, depois de terminar a faculdade, Thayane decidiu se casar com um lindo príncipe porque o que ela ia fazer depois?” (Q. 27D). Essa passagem deixa evidente que a aluna não visualiza outro futuro para a protagonista a não ser o matrimônio após a graduação. Em outro trecho, “(...) só casando com o príncipe ela ia se salvar e livrar dos problemas com a madrasta e as irmãs” (Q. 11F), pode-se notar que a personagem somente resolveria seus dilemas por meio do casamento. Diante desses exemplos, ressalta-se que muitas mulheres, mesmo após tantas conquistas, ainda crêem na resolução de seus problemas por meio da presença que consideram restauradora de um homem em suas vidas.

Igualmente, nota-se que 81,8% dos participantes que leram os contos originais mencionaram os filhos concebidos no casamento e 71,6% enfatizaram a felicidade como resultado da união amorosa. Já na coluna **Manipuladas**, pode-se contemplar uma visão contrária à fórmula tradicional de casamento, uma vez que apenas 18,6% das respostas relacionam-se aos filhos e 33% à felicidade. Entende-se, pois, que alguns alunos pertencentes

a esse grupo valorizaram o casamento sem filhos, e parecem admitir que a felicidade não é, necessariamente, consequência dessa união.

Curiosamente, destaca-se que os mesmos sujeitos que citaram em seus desfechos casamento, filhos e felicidade com base no modelo original mencionaram menos o tema **Amor** (30,7%), ao passo que mais leitores da versão manipulada (34%) consideraram esse sentimento importante para os personagens das histórias lidas. Entretanto, a diferença de 3,3% entre os dois grupos não é significativa ($p > 0,05$), o que leva a crer que ambos valorizam de maneira semelhante o amor.

No item **Namoro**, observam-se variações muito significativas ($p = 0,001$) entre as respostas dos dois grupos, mostrando que alguns leitores dos contos manipulados (14,4%), com temáticas mais próximas de sua realidade, tiveram mais liberdade de imaginar os personagens envolvidos em relacionamentos menos sérios do que o casamento, enquanto que apenas um leitor do texto original citou o namoro em sua produção. O tema **Estudos** também obteve diferenças altamente significativas ($p = 0,000$), pois enquanto 17,5% das respostas da narrativa manipulada mostram que alguns alunos consideraram necessário terminar os estudos e ter uma profissão, vê-se claramente que não foi registrada nenhuma ocorrência na coluna **Originais**. Isto significa que os leitores das narrativas originais não mencionaram em nenhum momento os estudos em seus desfechos.

Diferenças significativas também são encontradas nos temas **Felicidade (sem casamento)**, **Conflitos** e **Morte**, com proporções $p = 0,000$, $p = 0,027$ e $p = 0,014$, respectivamente. Assim, em **Felicidade (sem casamento)**, nota-se que 6,8% das ocorrências na coluna **Originais** e 26,8% na **Manipuladas** concederam aos personagens uma felicidade desvinculada do matrimônio ou aliança amorosa, refletindo que mais leitores dos contos manipulados puderam pensar em outras formas de felicidade, provenientes da satisfação

pessoal e auto-realização, como no trecho: “(...) E aí Princesinha passou a tomar conta dos negócios do pai, mandou a madrasta embora e ficou muito feliz com sua vida” (Q. 33F).

Unindo-se os resultados dos dois últimos temas, **Conflitos** e **Morte**, verifica-se que os participantes do grupo dos contos manipulados obtiveram maiores porcentagens do que o grupo dos contos originais, já que introduziram em suas produções mais elementos que remetiam a conflitos e à morte. Por conta disso, considera-se que eles tenham rompido mais com o protótipo “felizes para sempre” das narrativas de fadas clássicas ao construírem desfechos um pouco mais realistas. Da mesma forma, mais sujeitos do grupo de narrativas manipuladas mencionaram o tema **Infelicidade** (9,3%). No entanto, este resultado não foi significativo ($p>0,05$).

Buscando ampliar a Tabela 26 exposta acima, serão apresentadas adiante três novas tabelas contendo os resultados contabilizados das seis narrativas utilizadas na pesquisa, o que tornará possível uma visão detalhada dos temas mais valorizados através do confronto dos contos de fadas originais e manipulados, para se verificar se há influência das histórias nas produções dos participantes.

A Tabela 27 abaixo mostra que temas apresentam variações significativas nos desfechos produzidos pelos sujeitos que leram o conto *Rei Sapo* e por aquelas que leram *O sapo que queria virar príncipe*.

Temas	Rei Sapo N = 32		O sapo que queria virar príncipe N =34		P
Casamento	30	93,8%	26	76,5%	,050
Filhos	25	78,1%	7	20,6%	,000
Amor	7	21,9%	3	8,8%	,139
Namoro	-	-	2	5,9%	,164
Estudos	-	-	-	-	-
Felicidade (c/ casamento)	23	71,9%	14	41,2%	,012
Felicidade (s/ casamento)	-	-	5	14,7%	,024
Infelicidade	-	-	2	5,9%	,164
Conflitos	1	3,1%	2	5,9%	,591
Morte	1	3,1%	1	2,9%	,965

Tabela 27. Comparação dos temas do Conto 1

De acordo com a Tabela 27, observa-se que os temas **Casamento** ($p=0,05$), **Filhos** ($p=0,000$) e **Felicidade (com casamento)** ($p=0,012$) apresentam diferenças significativas. Conclui-se que a grande maioria dos sujeitos que leram o texto *Rei Sapo* valorizou mais o casamento, os filhos e a felicidade proveniente da união amorosa do que os leitores do conto manipulado, o que pode ser um indício de que a narrativa original possa ter influenciado os participantes a reproduzirem temas recorrentes nos contos clássicos.

Por outro lado, o tema **Felicidade (sem casamento)** também apresenta uma diferença relevante ($p=0,024$) entre os dois grupos. No entanto, aqui mais sujeitos que leram *Um sapo que queria virar príncipe* (14,7%) concederam aos protagonistas uma felicidade baseada na satisfação pessoal, e não no matrimônio, enquanto *Rei Sapo* não obteve nenhuma ocorrência. Embora este resultado seja significativo na pesquisa, esperava-se que mais participantes tivessem mencionado este tema em seus desfechos, principalmente aqueles que leram o conto manipulado.

Segue abaixo a Tabela 28, que permite a comparação dos resultados do Conto 2:

Temas	A Bela Adormecida N = 28		Uma bela não tão adormecida N = 29		P
Casamento	25	89,3%	17	58,6%	,009
Filhos	22	78,6%	5	17,2%	,000
Amor	7	25%	13	44,8%	,117
Namoro	-	-	7	24,1%	,006
Estudos	-	-	17	58,6%	,000
Felicidade (c/ casamento)	19	67,9%	8	27,6%	,002
Felicidade (s/ casamento)	3	10,7%	12	41,4%	,009
Infelicidade	2	7,1%	3	10,3%	,669
Conflitos	1	3,6%	3	10,3%	,317
Morte	-	-	3	10,3%	,080

Tabela 28. Comparação dos temas do Conto 2

Como se observa na Tabela 28, e à semelhança da Tabela 27, ratifica-se uma diferença significativa nos temas **Casamento** ($p=0,009$), **Filhos** ($p=0,000$) e **Felicidade (com casamento)** ($p=0,002$) entre *A Bela Adormecida* e *Uma bela não tão adormecida*. Por

consequente, verifica-se que os leitores do conto original valorizaram mais a tríade casamento–filhos–final feliz do que os do conto manipulado, à semelhança das duas histórias anteriores.

Da mesma forma, os itens **Namoro**, **Estudos** e **Felicidade (sem casamento)** também apontam diferenças significativas em suas porcentagens de ocorrência ($p=0,006$, $p=0,000$ e $p=0,009$, respectivamente), indicando que os participantes que leram “Uma bela não tão adormecida” mencionaram mais estes temas, que conferem à sua produção aspectos que desviam dos enredos dos contos de fadas clássicos por terem mais afinidade com sua realidade.

Passa-se agora para a última tabela deste segmento, que compara os resultados do Conto 3.

Temas	Cinderela N = 28		Princesinha N = 34		P
Casamento	25	89,3%	25	73,5%	,118
Filhos	25	89,3%	6	17,6%	,000
Amor	13	46,4%	17	50%	,779
Namoro	1	3,6%	5	14,7%	,140
Estudos	-	-	-	-	-
Felicidade (c/ casamento)	21	75%	10	29,4%	,000
Felicidade (s/ casamento)	3	10,7%	9	26,5%	,118
Infelicidade	3	10,7%	4	11,8%	,897
Conflitos	-	-	5	14,7%	,034
Morte	-	-	5	14,7%	,034

Tabela 29. Comparação dos temas do Conto 3

Ao contrário das duas tabelas anteriores, não há na Tabela 29 uma diferença significativa em relação ao **Casamento** entre os participantes que leram o conto original e os que leram o manipulado. Devido às altas porcentagens de ocorrência, afirma-se que tanto os leitores de *Cinderela* quanto os de *Princesinha* valorizaram o matrimônio, rejeitando neste item a influência do modelo de história na produção dos desfechos.

Ainda em **Casamento**, cabe enfatizar que, diferentemente dos três contos originais – *Rei Sapo*, *A Bela Adormecida* e *Cinderela* – que mantiveram um comportamento constante em suas frequências (93,8%, 89,3% e 89,3%, respectivamente), as narrativas manipuladas apresentaram uma queda mais acentuada de *O sapo que queria virar príncipe* (76,5%) para *Uma bela não tão adormecida* (58,6%) e uma elevação desta para *Princesinha* (73,5%). Tal variação de porcentagens leva a entender que as personagens das histórias em questão, principalmente a da segunda, e seu desinteresse por um relacionamento sério, tenham influenciado as respostas dos alunos. Todavia, admite-se que isso não foi suficiente para fazer com que eles mencionassem menos o matrimônio e, por consequência, não idealizassem essa união.

Há de se notar que o texto *O sapo que queria virar príncipe* obteve um maior número de ocorrências do que as demais histórias manipuladas. Assim, após a leitura desse conto, mais participantes produziram desfechos que remetiam ao modelo clássico de casamento. No entanto, trata-se de um fato curioso porque sua heroína, à semelhança das outras, é avessa ao matrimônio e diz ao sapo, de maneira atrevida, que é muito nova para casar. Sendo o primeiro conto manipulado lido pelos sujeitos no Estudo 1 da pesquisa, entende-se que eles não estavam familiarizados com textos que fazem paródia de contos de fadas originais e que dão novas características a seus personagens, à linguagem e ao enredo. Por isso, possivelmente, os alunos acabaram repetindo um condicionamento a despeito da temática da história. Em compensação, *Uma bela não tão adormecida* apresentou frequências mais baixas do que os outros contos, levando a crer que as atitudes de sua personagem central e sua vontade de estudar e de ter uma profissão fizeram com que menos sujeitos reproduzissem tais condicionamentos.

Em seguida, pode-se reparar que **Filhos e Felicidade (com casamento)** obtiveram diferenças altamente significativas ($p=0,000$), demonstrando que os participantes que leram *Cinderela* idealizaram mais estes temas do que os que leram *Princesinha*.

Com especial enfoque no tema **Filhos**, deve-se chamar a atenção para o crescimento gradativo das porcentagens em *Rei Sapo* (78,1%), *A Bela Adormecida* (78,6%) e *Cinderela* (89,3%) e para o comportamento inverso de *Um sapo que queria virar príncipe* (20,6%), *Uma bela não tão adormecida* (17,2%) e *Princesinha* (17,6%). Daí, pressupõe-se que os modelos das narrativas tenham influenciado as crianças.

Dando continuidade, o tema **Amor** parece ter igual importância para os que leram tanto *Cinderela* quanto *Princesinha*, visto que a diferença nas porcentagens não é significativa. Contudo, tecendo-se um paralelo entre as Tabelas 27, 28 e 29, pode-se perceber um aumento gradativo nas porcentagens dos dois modelos, refletindo que o amor é mais valorizado nas duas últimas histórias, *Cinderela* e *Princesinha*, cujos enredos e personagens provavelmente tenham feito os sujeitos ponderarem a respeito do amor.

Além disto, pode-se observar na Tabela 27 que, dentre todos os contos de fadas, *Um sapo que queria virar príncipe* foi o que obteve a menor porcentagem (8,8%), sugerindo, também, a influência da narrativa nas respostas dos alunos. O conto citado apresenta um diálogo no qual o sapo tenta convencer a princesinha a lhe dar um beijo em troca da bola de ouro que caíra no lago, gerando uma situação de conflito. Ao testemunharem a inconformada princesa se defender das investidas do sapo, os alunos podem ter se identificado com a heroína e chegado à conclusão de que seria difícil nutrir um sentimento mais profundo por um anfíbio “pintado e gosmento”. A idéia de beijar um sapo falante para que ele vire príncipe pode ter provocado nos participantes um certo estranhamento, influenciando suas produções.

No que diz respeito ao tema **Namoro**, nota-se que *Uma bela não tão adormecida* (Tabela 28) obteve um maior número de ocorrências (24,1%) do que as demais narrativas

manipuladas. Visto que o conto apresentou menor porcentagem em **Casamento**, era de se esperar que os participantes citassem mais o namoro do que *O sapo que queria virar príncipe* (5,9%) e *Princesinha* (14,7%). Entretanto, acredita-se que as respostas referentes ao **Namoro** pudessem ter sido em maior quantidade e que os leitores tivessem valorizado um relacionamento menos sério, condizente com sua faixa etária. Essas considerações confirmam, mais uma vez, a valorização do casamento pelos dois grupos.

No item seguinte, **Estudos**, pode-se verificar que as dezessete respostas (58,6%) apenas aparecem no conto *Uma bela não tão adormecida* (Tabela 28). Como a protagonista “queria estudar, ter uma profissão”⁴³, julga-se que a narrativa e a personagem tenham influenciado os desfechos dos alunos nesse aspecto. Talvez se a história não tivesse reportado essa idéia, pode ser que os sujeitos não mencionassem sequer o termo “estudos”. Esta hipótese poderá ser objeto de futuros estudos. É válido destacar que todos os alunos afirmaram que, após concluir os estudos, a heroína se casaria, como nos trechos: “Então ela acabou os estudos, teve sua profissão e se casou com o príncipe que a beijou quando ela adormeceu” (Q. 3D) e “Ela estudou e se tornou professora, ganhou um bom trabalho e se casou e teve um lindo casamento e viveram felizes para sempre” (Q. 6D).

Também nas Tabelas 27, 28 e 29, observa-se que o tema **Felicidade (sem casamento)** mostra uma pequena quantidade de ocorrências referentes às narrativas *Rei Sapo*, *A Bela Adormecida* e *Cinderela*, sugerindo que poucos participantes do grupo de textos originais conseguiram dissociar a felicidade do conceito de casamento. Por outro lado, percebe-se nos contos manipulados uma elevação nas ocorrências de *O sapo que queria virar príncipe* para *Uma bela não tão adormecida* de aproximadamente 27%, e, em seguida, uma queda de 15% em relação a *Princesinha*. Assim, pode-se confirmar a influência da personagem e da temática do segundo texto no discurso dos participantes: uma vez que ela, como já foi dito, tinha

⁴³ Trecho retirado da própria história.

objetivos contrários ao casamento, 41,4% das respostas lhe concederam uma felicidade proveniente da realização pessoal. Tal resultado pode ser considerado satisfatório, levando a crer que mais sujeitos foram capazes de ponderar a respeito da noção de felicidade e de como alcançá-la, e não reproduziram simplesmente os modelos e objetivos predeterminados na sociedade.

Unindo-se os três últimos temas nas Tabelas 27, 28 e 29, pode-se ver que as histórias originais apresentam poucas ocorrências, isto é, os alunos não inseriram em seus desfechos elementos que indicassem **infelicidade**, **conflitos** e **morte**. Por isso, afirma-se que eles buscaram dar aos personagens finais alegres e positivos. Em contrapartida, repara-se um crescimento gradativo nos resultados da primeira para a terceira narrativa contemporânea. Nesse sentido, pode-se constatar que dos três textos, *Princesinha* (Tabela 29) foi o que mais obteve respostas relacionadas ao **Conflito** e à **Morte** dos protagonistas ($p=0,034$), pois a partir da sua leitura, mais participantes construíram desfechos nos quais os personagens sofriam e tinham dilemas, como questões familiares e violência urbana, rompendo, portanto, com a idealização expressa em “felizes para sempre”.

As evidências expostas acima levam para a conclusão de que as versões dos contos utilizadas na pesquisa parecem ter influenciado em parte os sujeitos nos desfechos produzidos, assim como na descrição dos personagens (Seção 5.1.2). Nesse sentido, vê-se que os jovens leitores dos textos originais apresentaram porcentagens muito mais elevadas nos temas **Casamento**, **Filhos** e **Felicidade (com casamento)**, mantendo uma visão tradicional. Já em relação aos que leram as narrativas manipuladas, embora tenham rompido um pouco mais com os arquétipos, suas frequências de respostas nestes temas continuaram muito altas, principalmente no **Casamento**, embora as histórias tentassem levar o leitor a compreender que a união amorosa era o que os personagens menos desejavam. Conclui-se, então, que, apesar de as narrativas manipuladas buscarem abrir novos caminhos, os alunos reproduziram

os condicionamentos e arquétipos ainda existentes nos dias de hoje com relação ao matrimônio. Sob esse prisma, entende-se que esta concepção, perpetuada de geração em geração, está cristalizada no inconsciente social dos participantes deste experimento. Acresce que mais sujeitos nesse grupo procuraram relacionar a felicidade ao casamento, levando a pensar que se trata de mais um condicionamento social do qual os participantes não conseguiram escapar.

Indiscutivelmente, os contos de fadas fazem parte da formação dos indivíduos, sejam histórias originais, ou versões dos filmes e programas de TV que, com base nas palavras de Bettelheim (2002: 32), os transformam em diversão vazia ao amortecerem seus significados e roubar-lhes o sentido mais profundo. De fato, estando acostumados às temáticas destes textos, os alunos acabaram repetindo a tríade casamento-filhos-final feliz tão comum aos contos de fadas clássicos e não inseriram elementos mais realistas nos desfechos que criaram.

Apesar das ponderações acima, resta observar que, ao contrário dos alunos que leram as histórias originais, mais participantes do grupo das versões manipuladas foram capazes de criar diferentes desfechos ao se reportarem a suas vivências e ao que depreenderam do mundo ao redor: terroristas (Q. 19F), ataque suicida (Q. 19F), armas (Q. 16D), violência doméstica (Q. 28D), morte (Q. 5B), infelicidade (Q. 31F). Assim, nos temas **Namoro**, **Estudos**, **Felicidade (sem casamento)**, **Infelicidade**, **Conflitos** e **Morte** verifica-se a influência dos textos manipulados no imaginário dos participantes, pois se acredita que os enredos e a linguagem mais acessíveis lhes tenham auxiliado a criar, de maneira um pouco mais livre, os desfechos das narrativas. Diferentemente do que se inferiu em **Casamento**, **Filhos** e **Felicidade (com casamento)**, pode-se concluir que a versão manipulada influenciou na escolha dos elementos utilizados nos finais escritos pelos sujeitos da pesquisa.

5.1.3.2 Versões diferentes / Mesmo sexo

Dando sequência à análise dos desfechos produzidos pelos sujeitos nos questionários de pós-leitura, este segmento buscará dar um novo enfoque aos temas apresentados no Quadro 10 (vide Seção 4.3.1.1.2). Aqui uma nova tabela foi desenvolvida com o objetivo de comparar as respostas de sujeitos do mesmo sexo, porém pertencentes a grupos distintos.

Temas	Meninas					Meninos				
	Originais N = 48		Manipuladas N = 54		P	Originais N = 40		Manipuladas N = 43		P
Casamento	46	95,8%	40	74,1%	,003	34	85%	28	65,1%	,037
Filhos	43	89,6%	13	24,1%	,000	29	72,5%	5	11,6%	,000
Amor	24	50%	28	51,9%	,852	3	7,5%	5	11,6%	,524
Namoro	-	-	10	18,5%	,002	1	2,5%	4	9,3%	,193
Estudos	-	-	13	24,1%	,000	-	-	4	9,3%	ERRO
Felicidade (c/ casam)	40	83,3%	21	38,9%	,000	23	57,5%	11	25,6%	,003
Felicidade (s/ casam)	2	4,2%	18	33,3%	,000	4	10%	8	18,6%	,265
Infelicidade	-	-	2	3,7%	,178	5	12,5%	7	16,3%	,625
Conflitos	-	-	-	-	-	2	5%	10	23,3%	,018
Morte	-	-	-	-	-	1	2,5%	9	20,9%	,010

Tabela 30. Temas: mesmo sexo / diferente grupo

Conforme exposto na Tabela 30, pode-se observar que os temas **Casamento**, **Filhos** e **Felicidade (com casamento)** continuam apresentando diferenças significativas entre as respostas dos grupos de textos originais e manipulados. Nesse sentido, visualiza-se em **Casamento** que quase todas as meninas que leram os contos originais valorizaram mais o casamento do que as que leram os contos manipulados ($p=0,003$). Da mesma forma, os resultados dos meninos do grupo **Originais** também mostram uma diferença significativa ($p=0,037$).

No que tange ao tema **Filhos**, é interessante apontar a grande discrepância nos valores das porcentagens dos grupos **Originais** e **Manipulados**, em ambos os sexos. Observa-se que tanto meninas quanto meninos que leram as narrativas originais mencionaram bem mais os

filhos em seus desfechos do que aqueles que leram as histórias manipuladas, apontando uma diferença altamente significativa ($p=0,000$) entre as versões.

Já em **Felicidade (com casamento)**, pode-se dizer que assim como as meninas ($p=0,000$), os meninos do grupo **Originais** ($p=0,003$) também atribuíram a felicidade para os protagonistas quanto ao matrimônio.

Entretanto, no caso das meninas, este quadro se inverte nos itens **Namoro**, **Estudos** e **Felicidade (sem casamento)**, pois se nota que as leitoras das histórias manipuladas se referiram a estes temas com maior frequência do que as leitoras dos contos de fadas originais ($p<0,05$ nos três casos).

Com relação aos meninos, os temas **Conflitos** ($p=0,018$) e **Morte** ($p=0,010$) indicam que aqueles que leram os contos manipulados conseguiram inserir em seus desfechos alguns aspectos que levavam os protagonistas a situações de risco e conflito, o que quase não foi verificado nas produções após a leitura dos contos originais, como em “Eles se casaram e foram embora da li. Eles só sabiam brigar. Eles dois acabaram se matando de tanto brigar” (Q. 28D) e “E aí o terrorista foi lá com uma AK – 255 e metralhou geral, mas o príncipe chegou e brigou e ele pegou a princesa pra refém” (Q. 16D).

Diante destas considerações, constata-se que as meninas e os meninos que leram os contos de fada originais valorizaram em suas produções aspectos quase sempre presentes nas histórias clássicas, reproduzindo os condicionamentos sociais relacionados ao casamento, aos filhos e ao final feliz. Contudo, acredita-se que as crianças do modelo de histórias manipuladas pudessem ter obtido menores porcentagens de ocorrência nos temas **Casamento** e **Felicidade (com casamento)**, uma vez que leram textos cujos protagonistas buscavam a auto-realização, e não o matrimônio. Dessa maneira, conclui-se que os participantes foram pouco influenciados pelas narrativas manipuladas, visto que seus discursos apresentaram condicionamentos sociais de casamento e felicidade dos quais não conseguiram fugir.

Por outro lado, as crianças que leram os textos manipulados foram capazes de atribuir elementos mais realistas às suas produções, como **Namoro**, **Estudos** e **Felicidade (sem casamento)**, no caso das meninas, e **Conflitos** e **Morte**, no caso dos meninos. Conclui-se que a leitura destas narrativas parece ter estimulado a reflexão nas crianças, que valorizaram aspectos mais coerentes com sua idade e vivência nos desfechos que construíram, confirmando os resultados obtidos na seção anterior.

5.1.3.3 Versões iguais / Sexo diferente

A Tabela 31 abaixo foi desenvolvida com o propósito de comparar as respostas de participantes de diferentes sexos, porém leitores das mesmas versões, a fim de se verificar a influência do gênero nos desfechos.

Adjetivos citados	Originais					Manipuladas				
	Meninas N = 48		Meninos N = 40		P	Meninas N = 54		Meninos N = 43		P
Casamento	46	95,8%	34	85%	,078	40	74,1%	28	65,1%	,338
Filhos	43	89,6%	29	72,5%	,039	13	24,1%	5	11,6%	,117
Amor	24	50%	3	7,5%	,000	28	51,9%	5	11,6%	,000
Namoro	-	-	1	2,5%	,271	10	18,5%	4	9,3%	,199
Estudos	-	-	-	-	-	13	24,1%	4	9,3%	,057
Felicidade (c/ casam)	40	83,3%	23	57,5%	,007	21	38,9%	11	25,6%	,166
Felicidade (s/ casam)	2	4,2%	4	10%	,280	18	33,3%	8	18,6%	,104
Infelicidade	-	-	5	12,5%	,012	2	3,7%	7	16,3%	,034
Conflitos	-	-	2	5%	,117	-	-	10	23,3%	,000
Morte	-	-	1	2,5%	,271	-	-	9	20,9%	,000

Tabela 31. Temas: mesmo grupo / diferente sexo

Com base na Tabela 31, pode-se reparar que não foi possível encontrar significância quanto ao tema **Casamento** em nenhum dos grupos ($p > 0,05$). Por ser o item com maior número de referências em ambos os gêneros e versões, pode-se afirmar que a maioria dos

participantes compartilha da mesma opinião, uma vez que supervaloriza a união amorosa, independentemente de seu sexo.

No tema **Filhos**, nota-se uma diferença significativa entre as respostas das meninas e dos meninos no grupo **Originais** ($p=0,039$), o que indica que as participantes femininas valorizaram mais a presença de filhos no casamento do que os masculinos. Em contrapartida, as porcentagens de ocorrência caem consideravelmente no grupo das versões manipuladas, indicando que os meninos e as meninas aqui dão menos importância ao tema.

Já os resultados de **Amor** mostram que as participantes femininas que leram as narrativas originais e as que leram as manipuladas fizeram mais referências a este sentimento do que os participantes masculinos ($p=0,000$). Sendo assim, entende-se que as meninas têm uma visão mais romântica e idealizada dos relacionamentos do que os meninos.

Com relação aos temas **Namoro**, **Estudos** e **Felicidade (sem casamento)** não foi possível comprovar diferenças significativas, uma vez que os sujeitos parecem compartilhar a mesma opinião nestes itens.

Em seguida, pode-se verificar no tema **Felicidade (com casamento)** uma maior valorização por parte das meninas que leram os contos originais do que os meninos ($p=0,007$). Daí, acentua-se a visão romântica feminina de casamento – filhos – amor – final feliz. Todavia, esta diferença significativa não foi observada no grupo que leu as versões manipuladas, como se observa nestes dois trechos produzidos após a leitura de uma narrativa original e de uma manipulada, respectivamente: “Eles se casaram naquele mesmo dia no castelo e ela teve quatro filho lindo igual o pai. E aí eles viveram felizes pra sempre” (Q. 6A) e “E assim a princesa deu um beijo no sapo e ele virou um príncipe [...] e algum tempo depois eles se casaram e viveram felizes para sempre” (Q. 10B).

Passando-se para os três últimos temas da Tabela 31, pode-se ver que **Infelicidade** obteve diferenças significativas das duas versões ($p=0,012$ e $p=0,034$). Dessa forma, os

meninos tanto do grupo de versões originais quanto do o das manipuladas descreveram mais finais infelizes em suas produções do que as meninas. Outrossim, pode-se notar que alguns participantes masculinos que leram os contos manipulados construíram desfechos em que os temas **Conflitos** e **Morte** apareciam, o que não se verificou nos discursos das meninas ($p=0,000$).

Frente a esses resultados, estabelece-se um contraste entre as respostas dos representantes dos dois gêneros: ao passo que os elementos registrados nos desfechos das meninas seguem, predominantemente, uma visão mais romântica e idealizada, mais meninos conseguiram se desviar um pouco dos padrões estereotipados ao concederem a seus personagens finais mais criativos e coerentes com seu contexto social, como em “De repente ele vira um lindo príncipe e fala pra ela [princesa]: – Não vou me casar, minha vida é o surf. E viveu feliz pra sempre, surfando” (Q. 17B) e “E no final, a princesa virou e falou: – não quero casar agora, quero é ir pras baladas” (Q. 25D).

Sendo assim, conclui-se que, enquanto as meninas idealizaram mais os desfechos, reproduzindo a tríade casamento – filhos – final feliz, os meninos mostraram-se menos tradicionais, apesar de ainda se encontrarem resquícios de noções arquetípicas em seu discurso, visto que as porcentagens em relação ao **Casamento** continuam elevadas.

Tomando-se como ponto de partida o fato de a criança interagir com vários segmentos sociais, pode-se afirmar que ela se apropria da cultura e das vozes sociais que a circunda. No caso dos contos de fadas clássicos, muitos indivíduos, conscientemente ou não, reproduziram condicionamentos sociais e papéis arquetípicos herdados da cultura européia, garantindo, assim, a perpetuação de arquétipos incompatíveis com a cultura brasileira. Nesses termos, os participantes acabaram internalizando em vários momentos tais arquétipos através das práticas sociais, considerando-os como modelos a serem seguidos. Daí a relevância das

versões manipuladas, que mostram que é possível, em alguns momentos, auxiliar o leitor a se desapegar de condicionamentos e modelos.

Uma vez analisados os desfechos, passa-se ao Estudo 2, que observará a interação dos alunos em oito eventos de grupo de enfoque.

5.2 Estudo 2: Grupos de enfoque

Foi visto nas seções anteriores que os contos, em parte, exerceram poder sobre as escolhas discursivas dos participantes, pois participantes que leram os textos originais valorizaram temas como **Casamento, Filhos e Felicidade (com casamento)**, ao passo que aqueles que leram os textos manipulados conseguiram idealizar um pouco menos seus desfechos ao inserirem elementos mais compatíveis com sua realidade, como **Namoro, Estudos e Felicidade (sem casamento)**, e até mesmo aspectos negativos, como **Infelicidade, Conflitos e Morte**. Igualmente, constatou-se que as meninas apresentaram uma visão mais tradicional da tríade casamento – amor – filhos – final feliz do que os meninos, que, com exceção do tema **Casamento**, idealizaram menos seus desfechos.

Partindo desses resultados, considerou-se necessária a ampliação da pesquisa por meio do Estudo 2, cujo método, grupo de enfoque, mostrou-se o mais adequado para se verificar se o discurso dos participantes é coerente com os desfechos produzidos nos questionários de pós-leitura.

Para uma melhor compreensão dos dados apresentados a seguir, as interações dos participantes estão dispostas *ipsis literis* na ordem em que os oito grupos de enfoque ocorreram na íntegra, o que permitirá a análise dos eventos e o confronto dos discursos.

■ Grupo 1 / Original (A1, A2 e A3 = participantes de sexo feminino)⁴⁴

1. A1: Depois que o príncipe beija ela, ela vê aquele príncipe lindo parado olhando
2. ela.
3. A2: É, aí eles se apaixonam naquela hora, porque todo mundo que ela conhecia
4. tinha morrido porque ela dormiu 100 anos.
5. A3: Aí ela não tinha mais ninguém...
6. A1: Aí ele decidiu cuidar dela e ela ficou muito feliz.
7. A3: Levou ela pro castelo dele e eles se casaram porque ela tava muito sozinha.
8. A2: Eles casaram no dia seguinte e ficou logo grávida.
9. A3: Os pais dele morreram e eles ganharam o reino e viveram felizes pra
10. sempre.

Pode-se perceber na transcrição do diálogo acima que, após lerem o conto original, as três meninas constroem um desfecho romântico para os personagens que, ao se encontrarem, apaixonam-se instantaneamente, o que confirma os resultados obtidos na Seção 5.1.3.3 acerca da visão idealizada das participantes femininas. Entretanto, observa-se que em suas falas, elas buscam compensar a heroína por seu sofrimento. Estando sozinha “porque todo mundo que ela conhecia tinha morrido” (linhas 3 e 4), a personagem precisava de alguém que cuidasse dela. Nota-se, pois, uma visão patriarcal e estereotipada da mulher como “sexo frágil”, incapaz de se defender e de gerenciar seu próprio destino. Logo, percebe-se a reprodução de um modelo patriarcal em seu discurso, já que é o homem que toma a iniciativa de cuidar da protagonista e levá-la para o castelo dele, onde eles casaram. Além disto, dizem que a protagonista ficou grávida rapidamente, o que indica a função da mulher casada: procriar. As meninas parecem crer que a heroína estaria protegida sob a égide de um casamento estável, com filhos, que lhe garantiria felicidade eterna. Fica evidente nesse segmento que as

⁴⁴ Apesar de as falas dos alunos conterem desvios da norma gramatical, optou-se por mantê-las na íntegra. Ademais, os participantes serão denominados por letras (A: menina; B: menino) e um número, uma vez que, por questões éticas, seus nomes não serão revelados.

participantes reproduzem um pensamento estereotipado sobre a mulher como alguém a ser resgatada por um homem.

■ Grupo 2 / Original (B4, B5 e B6 = participantes de sexo masculino)

1. B4: Eles dois casaram, foram morar num castelo bem longe.
2. B5: Mas eles também tiveram alguns filhinhos e ficaram felizes pra sempre.
3. B6: É, também acho ... [pausa] eles quiseram formar logo uma família e
4. construir logo um reino porque ela ficou dormindo por 100 anos.
5. B5: Mas continuou bonita ...
6. B4: Mas bem velhinha... [risos]

À semelhança do grupo anterior, os meninos também optaram por seguir o padrão casamento – filhos – final feliz após a leitura do conto original. Observa-se novamente neste trecho o mesmo tom patriarcal no discurso dos sujeitos, já que a situação citada deveria ser resolvida rapidamente por culpa da mulher. Afinal foi ela quem havia dormido por cem anos.

Vê-se que o romantismo do Grupo 1 deu lugar ao humor depreciativo na fala dos meninos, já que a princesa “continuou bonita” (linha 5), “mas bem velhinha” (linha 6). Apesar disso, julga-se que a fala dos participantes contém indícios de condicionamentos sociais, dando a entender que a princesa, por ter dormido um sono de cem anos, precisa casar o mais rápido possível, caso contrário não conseguiria construir uma família. Logo, depreende-se que além de o matrimônio ser uma condição imposta à figura feminina, também se cobra da mulher que ela case cedo. De outra forma, é considerada incapaz de conquistar um marido.

- Grupo 3 / Original (A7 e A9 = participantes de sexo feminino; B8 = participante do sexo masculino)

1. A7: Ah, ela tinha que se casar com um vestido branco bem longo, numa
2. igreja bem bonita, toda florida. Com um vestido bordado de princesa e
3. sapatinhos de cristal.
4. B8: Mas o sapatinho não é da Cinderela?
5. A7: É, também. Toda princesa tinha que ter sapato de cristal ou de ouro.
6. B8: É?
7. A7: É... elas são rica.
8. A9: Acho que eles ganharam um castelo novinho dos pais do príncipe.
9. A7: Bem bonito com um montão de empregados, cabeleleiro, manicure e
10. massagista.
11. A9: Assim sem ter que ralar ela ia ser muito feliz.
12. A7: E o príncipe encantado também ia ser muito romântico...
13. A9: E trazer flor pra ela todo dia e um monte de presente.
14. A7: É, e aí eles iam ser feliz pra sempre porque o príncipe amava muito ela.

O segmento em questão é caracterizado por uma relação assimétrica entre os participantes, pois A7 e A9 dominam a interação enquanto que B8 não tenta tomar o turno para si. Por conta disso, verifica-se que o diálogo é marcado por quatro tipos de idealizações. A primeira relaciona-se à cerimônia de casamento, na qual A7 fantasia que a princesa deveria usar “um vestido bem longo [e] bordado, [e] sapatinhos de cristal” (linhas 1 a 3). A segunda pode ser percebida no diálogo entre A7 e A9, quando as meninas falam que os personagens, depois de casados, viveriam em um castelo com “um montão de empregados, cabeleleiro, manicure e massagista” (linha 9 e 10) e, não tendo que trabalhar, a princesa seria muito feliz. Nota-se nesse trecho uma desvalorização do ato de trabalhar, já que as meninas afirmam que a personagem seria feliz se tivesse pessoas responsáveis por sua aparência e bem-estar. Na verdade, elas imaginam uma personagem passiva, um objeto a ser cuidado. Trata-se de um

fato curioso, posto que as participantes idealizaram uma realidade diferente da sua, o que leva a crer que elas transferiram para o destino da personagem feminina aquilo que, na verdade, desejam para si: uma vida de princesa. A terceira refere-se à figura do príncipe encantado, descrita por A7 e A9 com um homem “muito romântico” (linha 12), que se preocupa em trazer flores e presentes para a amada todos os dias (linha 13). De fato, essa é uma imagem construída a partir de um modelo projetado na psique feminina: o homem é o provedor. Todavia, enfatiza-se que a busca incessante pelo homem ideal, na maioria dos casos, conduz para a frustração de inúmeras mulheres que aguardam a entrada restauradora do *príncipe encantado* em suas vidas. Por fim, a quarta idealização relaciona-se ao protótipo de felicidade eterna outorgada ao homem ideal. Assim, na última linha do diálogo, vê-se claramente que A7 afirma que a princesa seria feliz porque se sentia amada por seu parceiro, sugerindo que a realização da mulher somente seria possível através do amor e atenção do homem. Por mais que pareça cômodo, conferir a outrem a responsabilidade de fazê-las feliz incute na mentalidade feminina uma provável incapacidade de auto-realização.

- Grupo 4 / Original (B10 e B11 = participantes de sexo masculino; A12 = participante do sexo feminino)

1. B10: Eu acho que eles casaram, tiveram um filhinho.
2. B11: Ele foi buscar ela num cavalo branco todo escovado e leva ela pro castelo
3. dele. Sabe como é, né? Ela teve que ir com ele, o marido.
4. A12: Hã? [demonstra irritação]
5. B11: É mesmo, a princesa teve que acompanhar o marido no reino dele porque
6. ele salvou ela com o beijo.
7. A12: Não, ela não *teve* [ênfase] que acompanhar ele, ela foi porque quis,
8. porque amava ele.
9. B10: Tá, mas eles ficaram morando lá, tiveram filhos e viveram a vida deles,
10. normal.

Também nesta interação, observa-se o tom patriarcal de fala. Para mostrar que o personagem masculino é quem toma a iniciativa, os meninos constroem expressões do tipo “ele foi buscar ela” (linha 2), “[ele] leva ela pro castelo dele” (linha 2) e “ele salvou ela com o beijo” (linha 6), em que o sujeito é “ele”, o príncipe, e o objeto direto é a princesa, que passivamente aceita as determinações dele, do sexo mais forte. Ainda, são utilizadas as expressões “teve que ir com ele” (linha 3) e “teve que acompanhar o marido”, enfatizando a obrigação da mulher para com o homem. Por conseguinte, percebe-se que B11 possui uma postura estereotipada diante do papel dos dois personagens (linhas 2, 3, 5 e 6): o homem é o salvador e a mulher tem a obrigação de segui-lo, como se devesse a ele respeito e obediência em troca do salvação.

Adiante, nota-se um contraste de idéias quando A12 toma o turno e rebate o discurso de B11 (linhas 7 e 8), argumentando que a mulher tem liberdade de escolha para decidir o que fazer de seu destino. Vê-se também que para concluir a tarefa, B10 assume o turno mais uma vez e confirma sua fala inicial a respeito do casamento e dos filhos (linhas 9 e 10). Entretanto, diz que os personagens “viveram a vida deles, normal” (linhas 9 e 10), rompendo com o protótipo de felicidade eterna e trazendo um pouco de normalidade para a vida dos personagens.

■ Grupo 5 / Manipulada (A13, A14 e A15 = participantes de sexo feminino)

1. A13: Eu acho que ela deveria estudar. Minha mãe fala pra eu não casar muito
2. cedo.
3. A14: Eu concordo. A gente tem é que se formar na faculdade, ter um emprego
4. legal.
5. A15: Não dá pra querer casar sem ter dinheiro pra comprar as coisas. O
6. amor acaba, né?
7. A13: Muita gente se separa porque casou muito cedo...
8. A15: É, só depois que fazer faculdade é que ela vai ver se quer casar ou não.

9. Depende dela ...
10. A14: Minha mãe só fala que tenho que ter meu dinheiro e não depender de
11. marido.
12. A15: Depois o homem vai embora e a gente é que fica com os filhos e sem
13. dinheiro.

Com base na transcrição acima, verifica-se que a interação do Grupo 5 teve como ponto de partida a questão do término dos estudos. A13 inicia a discussão expondo que a personagem feminina deveria estudar e usa a voz da mãe como modelo, “Minha mãe fala pra eu não casar muito cedo” (linhas 1 e 2), mostrando que, na sua opinião, a fala de sua mãe é muito importante, são ensinamentos que ela deve guardar. Na sequência, a menina encontra eco em A14, que diz “A gente tem é que se formar na faculdade, ter um emprego legal” (linhas 3 e 4). Percebe-se, portanto, uma valorização dos estudos e da formação acadêmica, principalmente da mulher, garantindo-lhe outras possibilidades e opções de futuro além do casamento. A15 decide participar da interação e amplia o foco para o matrimônio ao dizer que “Não dá pra querer casar sem ter dinheiro [...] O amor acaba, né?” (linhas 5 e 6). Daí, enfatiza-se que as meninas apresentam um discurso dissociado da visão romântica do amor presente nos contos de fadas clássicos e em filmes populares, e mais próximos de sua realidade.

Além disso, também é relevante destacar que, à semelhança da heroína de “Uma bela não tão adormecida”, A15 declara que “só depois que fazer faculdade é que ela vai ver se quer casar ou não” (linhas 8 e 9), em outras palavras, para a menina, a mulher é responsável por suas próprias decisões, o que vai de encontro à figura feminina passiva e submissa observada nos grupos 1 a 4, cujos participantes leram o conto original.

De fato, pode-se verificar nos turnos de A14 e A15 uma visão não-idealizada do relacionamento amoroso e da condição da mulher casada. Na opinião das meninas, a personagem deve ter seu próprio espaço e dinheiro para “não depender do marido” (linhas 10

e 11). Logo, conclui-se que as participantes prezam a emancipação da figura feminina em relação ao homem, considerado não mais como o parceiro ideal ou *príncipe encantado*, à semelhança do Grupo 3, mas como um indivíduo normal, passível de erros. À mulher, cabe terminar os estudos, ter uma profissão e realizar-se como pessoa, sem responsabilizar outros por suas escolhas e felicidade. Portanto, deve-se frisar que a leitura do conto de fadas manipulado, por negar à heroína um caráter passivo e submisso, influenciou o discurso das participantes.

Cabe salientar o papel fundamental que a família, em especial, a mãe, desempenha na formação da psique da mulher, auxiliando no desenvolvimento de uma auto-imagem positiva e encorajando-a a encontrar seu espaço em uma sociedade que ainda insiste em manter padrões arcaicos e patriarcais. Assim, observa-se que as meninas resgatam as vozes de suas mães, transmissoras de sabedoria e experiência, em seus discursos, tal qual modelos a serem seguidos.

■ Grupo 6 / Manipulada (B16, B17 e B18 = participantes de sexo masculino)

1. B16: Pra mim, ela virou uma DJ famosa e ficou tocando nas baladas.
2. B17: Pelo mundo ... é uma princesa moderna.
3. B18: No final, acho que ela gostou tanto de mexer na internet que inventou um
4. tipo de programa que fez os computadores ficar mais rápidos e menores.
5. B17: Ou ela virou professora de informática e ganhou muito dinheiro.
6. B16: Ela ficou muito feliz com o dinheiro que ganhou e viajou pelo mundo.
7. B18: É, mas ela não quis casar, não. Ela era muito nova. Ela queria só
8. namorar...
9. B16: E conhecer muitas pessoas diferentes.

Com relação ao Grupo 6, pode-se reparar que seus participantes discorrem, na maior parte do diálogo, sobre a carreira da personagem principal, uma vez que o texto mostra que ela queria estudar e ter uma profissão. Dessa maneira, afirma-se que o conto influenciou o imaginário dos sujeitos, fazendo-os ponderar sobre a questão. É interessante notar que os meninos, ao mencionarem profissões como DJ, programadora de computadores e professora de informática, conferem à figura feminina uma caracterização não-arquetípica e consonante com o cenário atual.

Deve-se atentar também para o fato de que os participantes relacionam o bem-estar da personagem à sua satisfação pessoal, alcançada através do dinheiro recebido, fruto de seu trabalho, e das viagens feitas pelo mundo (linha 6), contrariando as visões dos Grupos 1, 2 e 3, que leram o texto original. Frente à questão do matrimônio, considera-se que os meninos não se mostraram tão radicais e críticos quanto as participantes do Grupo 5, embora eles também tenham optado por não reproduzir o modelo tradicional de casamento em seu desfecho, defendendo que a heroína “era muito nova [e] só queria namorar” (linhas 7 e 8) e “conhecer muitas pessoas diferentes” (linha 9), decisões coerentes com sua idade.

- Grupo 7 / Manipulada (B19 = participante de sexo masculino; A20 e A21 = participantes de sexo feminino)

1. B19: Ela estudou, estudou, aí se formou na faculdade. Aí um dia ela foi num
2. baile à fantasia e conheceu um rapaz, que namorou, casou e ficou feliz até
3. se separarem. Como eles casaram muito cedo, eles viram que não se
4. conheciam direito e brigavam muito. Com minha irmã foi assim. Agora
5. ela se arrepende.
6. A20: Pra mim, ela obedeceu o pai, que só queria proteger ela. Ele queria que ela
7. se formasse porque o futuro é muito importante.
8. A21: Igual meu pai fala...
9. A20: Mas depois quando completou 22 anos ela foi e se casou com o mesmo
10. rapaz...

11. A21: Que ela viu que ele não era arrogante. Aí, eles fizeram faculdade juntos e
12. depois do estágio, eles trabalharam.
13. A20: Aí eles se casaram porque se amavam muito. Tiveram quatro filhos
14. lourinhos.
15. B19: Depois ele não queria que ela trabalhasse porque ele achava que mulher
16. tinha que ficar em casa cuidando dos filhos.
17. A21: Ah, não. Isso é machismo, né, professora?
18. A20: Não existe mais essa coisa de homem pode isso e a mulher pode aquilo.
19. B19: Eu sei, quem pensa assim é o príncipe.
20. A20: Tá, então eles decidiram casar, tiveram filhinhos e foram mais ou menos
21. felizes porque às vezes faltava dinheiro pra pagar a *Light* e a *Telemar*.
22. A21: Aí, eles brigavam porque não tinha luz, mas depois ficavam bem de novo.
23. A20: Até chegar o outro mês...

B19 inaugura a interação relatando um processo habitual na vida de muitas pessoas: a personagem “se formou na faculdade, [...] conheceu um rapaz, que namorou, casou e ficou feliz até se separarem” (linhas 1, 2 e 3). Não se vê, portanto, uma versão estereotipada do final conferido à heroína, uma vez que ela tem uma felicidade relativa, que se extingue com o término do matrimônio e com a constatação de que casara prematuramente. Com o propósito de tornar seus relatos mais verossímeis, B19 recorre à sua experiência pessoal e cita a irmã, dizendo “[...] com minha irmã foi assim. Agora ela se arrepende” (linhas 4 e 5). Em seguida, verifica-se uma valorização da figura paterna, quando A20 exalta a obediência à vontade do pai, “[...] ele queria que ela se formasse porque o futuro é importante” (linhas 6 e 7), e A21 menciona “Igual meu pai fala” (linha 8). Da mesma forma que as participantes do Grupo 5 se apropriaram da voz da mãe, as participantes nesse segmento recorrem à figura paterna para justificarem as escolhas da heroína, deixando transparecer, na verdade, a influência do pai em suas decisões. Pode-se perceber também que as meninas priorizam os estudos e a formação acadêmica antes do casamento, influência da personagem da narrativa manipulada, como em “Aí, eles fizeram faculdade juntos e depois do estágio, eles trabalharam” (linhas 11 e 12),

cujas escolhas lingüísticas imprimem atualidade à história em construção. Na sequência, A20 complementa a idéia de A21; contudo, retoma o modelo romântico de casamento e o arquétipo de beleza europeu: “Aí eles se casaram porque se amavam muito. Tiveram quatro filhos lourinhos” (linha 13 e 14).

Na tentativa de participar da atividade de maneira mais efetiva, B19 toma o turno e expõe um indício de visão estereotipada, “Depois ele não queria que ela trabalhasse porque ele achava que mulher tinha que ficar em casa cuidando dos filhos” (linhas 15 e 16), com a qual as meninas não concordam: “Ah, não. Isso é machismo” (linha 17) e “Não existe essa coisa de homem pode isso e mulher pode aquilo” (linha 18). Vendo que as colegas não aceitaram sua postura, ou que tinha sido mal-interpretado, B19 tenta se retratar e fala que aquela não é sua opinião, mas a do príncipe, como se ele estivesse reproduzindo um discurso alheio, talvez uma transferência do pai ou de outra figura masculina em sua vida. Apesar disso, as meninas, que dominaram a maior parte do diálogo, tornando-o assimétrico, retomam a fala a fim de concluir a tarefa. A20 reafirma que os personagens decidiram se casar, tiveram filhos e “foram mais ou menos felizes porque às vezes faltava dinheiro pra pagar a *Light* e a *Telemar*” (linhas 20 e 21) e A21 completa que “eles brigavam porque não tinha luz, mas depois ficavam bem de novo” (linha 22). É interessante observar que as alunas utilizam elementos atuais em seu discurso ao envolverem os personagens em situações normais do cotidiano de qualquer família – desentendimentos por problemas financeiros – aproximando o desfecho que criaram da sua própria realidade e rompendo com o protótipo do “felizes para sempre”.

- Grupo 8 / Manipulada (A22 = participante do sexo feminino; B23 e B24 = participantes de sexo masculino;)

1. A22: Ela podia casar, mas tinha que estudar muito antes..
2. B23: Você acha que ela tem que estudar primeiro?

3. A22: Ah, é. Estudar é importante, casar não. Se um dia ela quiser casar, ela
4. decide depois.
5. B24: Primeiro, ela tem que fazer faculdade, ter um emprego fixo e esperar os
6. pais envelhecerem.
7. B23: Ih, mas aí ela vai casar velha?
8. B24: Não, senão nenhum homem vai querer casar com ela coroa e caída.
9. A22: Hum, que horrível vocês! Ela casa se ela quiser, coroa ou não.
10. B24: Mas aí ela vai ficar pra titia e vai ficar frustrada depois.
11. A22: Talvez ela queira outras coisas da vida além de pilotar fogão.
12. B23: Ué, mas vocês fazem outra coisa?

[nesse momento B23 e B24 começam a dar gargalhadas, irritando A22]

13. A22: É, meu filho, acontece que tem muito mais mulher que homem na
14. faculdade.
15. B24: Tá bom, é brincadeira. Mas ainda acho que ela não pode demorar muito
16. pra casar e ter filhos.
17. B23: Ela pode estudar e trabalhar, mas depois tem que dar todo o salário pro
18. marido.
19. A22: Cruze! Não dá pra falar com vocês.

[risos]

Nesse segmento, pode-se perceber um conflito entre as vozes feminina e masculinas sobre a condição da mulher e suas escolhas de vida. No início, A22 até cogita a possibilidade de a personagem casar, mas antes ela deve terminar os estudos, assim como B24, que declara que ela deve fazer faculdade e ter um emprego fixo, o que sugere, mais uma vez, a valorização dos estudos e da independência financeira da mulher. Entretanto, ao perguntar “Você acha que ela tem que estudar primeiro?” (linha 2), B23 deixa pistas de sua atitude preconceituosa. Isso também pode ser observado nas duas falas subseqüentes, quando B23 interpela B24, “[...] mas aí ela vai casar velha?” (linha 7), que responde “Não, senão nenhum homem vai querer casar com ela coroa e caída” (linha 8). Nota-se que B24 é instigado por B23 a externar sua posição de superioridade masculina, e acaba se contradizendo. Aqui os

participantes masculinos parecem acreditar na noção de que a mulher tem obrigação de casar, caso contrário “ela vai ficar pra titia e vai ficar frustrada depois” (linha 10), como se ela não tivesse outras opções na vida. Percebendo a postura dos colegas, A22 toma o turno e diz que “Talvez ela queira outras coisas da vida além de pilotar fogão” (linha 11), declarando que a mulher tem objetivos e ambições que não se relacionam ao casamento. Entretanto, B23 pergunta ironicamente “Ué, mas vocês fazem outra coisa?” (linha 12), dando a entender que a mulher, incluindo A22, não está apta a desempenhar tarefas fora da esfera doméstica. Contudo, não é esta a imagem feminina transmitida pelo conto “Uma bela não tão adormecida”. Verifica-se, portanto, a presença de um discurso depreciativo e estereotipado na fala do aluno, reflexo de um condicionamento social que renega à mulher um espaço que é seu por direito ao menosprezar suas habilidades e estigmatizar o desenvolvimento de suas potencialidades.

Na seqüência, A22 defende que “[...] tem muito mais mulher que homem na faculdade” (linhas 13 e 14), mostrando que o preconceito contra ao sexo feminino é uma falácia e que a mulher é tão capaz quanto o homem, até mais em determinadas situações. Aceitando os argumentos de A22, B24 admite estar brincando. No entanto, retoma sua fala de que a heroína “não pode demorar muito pra casar e ter filhos” (linhas 15 e 16). Em seguida, B23 encerra dizendo que “ela pode estudar e trabalhar, mas depois tem que dar todo o salário pro marido” (linhas 17 e 18), repetindo o estereótipo de que a mulher deve obediência ao parceiro, reflexo de modelos patriarcais e arcaicos.

Consideradas essas formas de discursos aqui analisadas, é oportuno mostrar que a diferença marcante entre os Grupos 1, 2, 3 e 4, cujos participantes leram a “A Bela Adormecida”, e os Grupos 5, 6, 7 e 8, que leram a “Uma bela não tão adormecida”, está na questão da permanência dos modelos e discursos estereotipados. A análise das interações evidencia que os Grupos 1 a 4 apresentaram visões mais estereotipadas e socialmente

condicionadas do que as dos Grupos 5 a 8 acerca de casamento, condição da mulher e do homem e felicidade, confirmando os resultados da Tabela 26 na Seção 5.1.3.1.

Com relação ao casamento, viu-se que os quatro primeiros grupos idealizaram e supervalorizaram o enlace amoroso (e a própria cerimônia), entendido como a única opção dos protagonistas, em especial da figura feminina. O personagem masculino, por sua vez, é visto na condição de herói e provedor, a quem a mulher deve obediência e submissão. Além disso, a felicidade é outorgada ao homem, e não à auto-realização.

Não obstante, os Grupos 5, 6, 7 e 8, que leram a versão manipulada, priorizaram a conclusão dos estudos e a profissão à vida amorosa. Segundo suas respostas, verifica-se que principalmente as meninas procuraram dissociar a felicidade do conceito tradicional e romântico de casamento, defendendo a emancipação da mulher e a satisfação pessoal como as metas principais que uma pessoa deve ter. Contudo, vale mencionar que alguns participantes masculinos ainda reproduziram vestígios de paradigmas arquetípicos sobre a condição da mulher, que foram confrontados pelas meninas.

Pelo que foi observado, ressalta-se que os alunos que leram *A Bela Adormecida* reproduziram os padrões arquetípicos presentes neste tipo de narrativa, assim como se verificou na Seção 5.1.3.1, ao passo que *Uma bela não tão adormecida* parece ter auxiliado os sujeitos a negociarem desfechos menos previsíveis, levando-os ao questionamento e à reflexão. Logo, pode-se comprovar a influência das versões manipuladas na produção dos desfechos dos alunos.

Após a discussão das interações dos sujeitos nos grupos de enfoque, serão tecidas, no próximo capítulo, as conclusões deste estudo.

CAPÍTULO 6

CONCLUSÃO

Esta dissertação teve por objetivo investigar as reações dos participantes a versões originais e manipuladas de contos de fadas. Para tanto, realizaram-se dois estudos. No Estudo 1, de caráter quantitativo, foram enfocadas a apreciação dos textos, as descrições dos protagonistas femininos e masculinos e as produções dos desfechos das narrativas lidas em três encontros. Portanto, esperava-se, a partir das escolhas lingüísticas dos sujeitos em suas respostas nos questionários de pós-leitura, verificar se houve influência de gênero ou da versão no discurso dos mesmos.

O Estudo 2, a partir de uma visão qualitativa, visou corroborar ou refutar os resultados alcançados no estudo anterior por intermédio da realização de grupos de enfoque. Após este breve resumo da presente pesquisa e dos procedimentos adotados, no próximo segmento serão feitas algumas considerações acerca dos resultados aqui obtidos à luz da fundamentação teórica que permeou este estudo.

6.1 Algumas reflexões

Como se discutiu no Capítulo 3, desde a redescoberta da narrativa popular maravilhosa por Perrault, no século XVII, a mulher aparece sob uma ótica paternalista e, muitas vezes, misógina. Mesmo os contos escritos por mulheres, ou narrados oralmente por elas, reforçam “os princípios cristãos de hegemonia masculina e do patriarcado” (Canton, 1994:56). Os primeiros contos de fada literários apontavam distinções no comportamento masculino e feminino, relacionando uma atitude ativa e racional aos homens e, em

contrapartida, um perfil passivo e emocional ligado às mulheres. Tem-se, desde então, uma oposição entre personagens masculinos e femininos e, assim, uma indução do que seriam atributos naturais da mulher. Como aponta Villaça (2004:31), a maioria das heroínas é apresentada como frágil, submissa e carente, e, não raro, tem sua felicidade outorgada à figura masculina. Considera-se, pois, que são difundidas por uma herança cultural importada, ainda hoje, noções equivocadas sobre as relações entre mulheres e homens, bem como a respeito de seus respectivos papéis sociais, perpetuando-se pré-conceitos e arquétipos (vide Seção 3.4).

Sob essa perspectiva, foi possível verificar através da análise dos dados que os participantes do presente estudo se preocuparam mais em descrever as personagens femininas do que as masculinas com adjetivos que denotam atributos físicos e psicológicos positivos, porém, em sua maioria idealizados e diferentes da realidade brasileira. Houve, então, menos ênfase na descrição de uma imagem masculina ideal, que pode ser confirmada pela maior frequência de rupturas e características negativas relacionadas aos príncipes (Seção 5.1.2.3.2). Assim, pode-se dizer que pareceu ser mais fácil para os participantes se desvincularem dos modelos preestabelecidos dos príncipes do que das princesas, que constituem modelos cristalizados no imaginário dos alunos. Isto implica uma falta de questionamento acerca da figura feminina, de como ela deve ser e se portar. Logo, espera-se, ainda nos dias atuais, que a mulher continue a ser não só um ícone de beleza, mas também um modelo de conduta que irá se comportar de acordo com os padrões socialmente estabelecidos. Caso ela não obedeça a tais padrões, é desvalorizada e excluída de seu grupo ou comunidade.

Deve-se enfatizar, contudo, que meninas e meninos demonstraram visões discordantes em alguns casos: enquanto a fala feminina apresentou-se marcada exclusivamente por adjetivos positivos e idealizados (grupo **Originais**), ou não (grupo **Manipuladas**) – principalmente com relação às princesas – o discurso masculino, embora também carregado de vocábulos positivos, pôde atribuir características negativas e depreciativas aos

personagens, em especial aos príncipes, indicando serem mais suscetíveis à manipulação do que as meninas.

Constatou-se também a presença de condicionamentos sociais sobre a condição da mulher e do homem nos discursos dos alunos ao produzirem os desfechos dos contos de fadas. Para alguns, o sexo feminino ainda deve ser visto como frágil, submisso e obediente, incapaz de gerenciar seu próprio destino.

Quanto à influência dos textos no discurso dos participantes, observou-se que a utilização de determinados adjetivos (Seção 5.1.2) e temas (Seção 5.1.3) foi condicionada às versões lidas previamente aos questionários de pós-leitura e aos grupos de enfoque. Deste modo, os leitores das versões originais e manipuladas apresentaram comportamentos distintos em alguns aspectos: por um lado, pôde-se verificar que as histórias originais contribuíram para o uso de adjetivos idealizados que remetem a padrões de beleza e de comportamento europeus perpetuados pelos contos de fadas compilados pelos Irmãos Grimm, que refletem visões da cultura patriarcal, como, por exemplo, princesa **linda, humilde, obediente, amável e feliz** e príncipe **louro, forte, corajoso e meigo**, bem como desfechos que reproduzem a tríade casamento – filhos – final feliz. Por outro, constatou-se que as versões manipuladas permitiram que mais respondentes escolhessem adjetivos condizentes com o contexto cultural-histórico no qual estão inseridos (princesa **normal, vaidosa, legal e estudiosa** e príncipe **gostoso, trabalhador, romântico e burro**) e temas que fazem parte de seu cotidiano, como **estudos, namoro, conflitos, morte**, apesar de ainda se identificarem em sua fala ecos de condicionamentos sociais referentes ao matrimônio e à felicidade, cujas idealizações se fazem presentes, mesmo após a leitura de histórias que não remetiam a tais condicionamentos.

Diante destes resultados, reafirmam-se os objetivos da Ciência Empírica da Literatura, que insere o leitor, indivíduo histórica e socialmente localizado, em uma perspectiva de ação

comunicativa dentro do sistema LITERATURA ao lhe atribuir um papel ativo no processo de construção do significado durante a leitura de textos literários (Seção 2.3).

De fato, desde seu nascimento, o indivíduo se encontra em um grupo social, histórico e culturalmente definido, com valores, condutas, crenças e hábitos próprios que vão desempenhar um importante papel em seu longo processo de desenvolvimento. À luz da concepção social de linguagem de Bakhtin (1929/97), discutiu-se na Seção 3.3 que todo discurso carrega um conteúdo ou sentido ideológico que é produto de sua socialização. Portanto, toda enunciação – escrita ou oral – implica um contexto ideológico preciso. Ou seja, a forma e o conteúdo do que se fala estão intimamente ligados ao grupo ou comunidade aos quais se pertence, sendo reflexos e ecos das vozes sociais presentes neste grupo. Por analogia, é possível afirmar que os participantes, ao descreverem os personagens, mesmo após terem lido textos que buscavam romper com os modelos e convenções patriarcais, transportaram para as imagens femininas e masculinas conceitos pré-definidos, e até estereotipados, de como mulheres e homens devem ser e agir, propagados pelas vozes e discursos sociais. Embora tenham sido mais apreciados pelos alunos talvez devido, entre outras coisas, ao seu tom satírico e paródico, os contos de fadas manipulados conseguiram, apenas em parte, fazer com que os participantes dissociassem seu discurso dos valores e padrões disseminados na sociedade.

6.2 Considerações finais e encaminhamentos

No capítulo introdutório deste estudo, foram tecidos alguns comentários acerca da crise do ensino da leitura, relacionado-a à necessidade de se formar leitores competentes e autônomos no ambiente escolar. De fato, tem sido este o objetivo perseguido nas práticas escolares amparadas pelos discursos dos teóricos de linguagem e por documentos oficiais.

Considera-se tal meta inteiramente pertinente e inquestionável, contudo questionados devem ser os métodos que têm sido utilizados para este fim. Trata-se de uma tarefa bastante difícil, uma vez que muitos leitores ainda se mantêm restritos a obras consagradas pela mídia e também àquelas que oferecem um padrão lingüístico próximo à linguagem cotidiana. O grande desafio é levar o jovem para a leitura de obras com reconhecido valor estético, sejam de tradição literária ou recentes, capazes de propiciar uma fruição mais genuína, mediante a qual terá acesso a uma outra forma de conhecimento de si e do mundo.

Pelo exposto, cabe especificamente aos professores, não só de língua portuguesa, mas de outras disciplinas, fornecer subsídios para que os estudantes desenvolvam um olhar atento e crítico diante do texto, literário ou não, que, sendo constituído por enunciações, carrega ideologias, valores, padrões e condicionamentos de diferentes contextos históricos ou sociais. Sob esta perspectiva, desejava-se investigar as possíveis influências de versões distintas de contos de fadas no imaginário dos participantes, enfocando se seu discurso se constituiu individualmente, como produto de sua imaginação, ou se reproduziu condicionamentos formados ao longo de seu desenvolvimento como indivíduos cultural, social e historicamente localizados, refletindo conceitos da sociedade na qual estão inseridos. Visto que fazem parte de um grupo social que estabelece os papéis femininos e masculinos, também se almejava verificar se o gênero dos sujeitos foi determinante em sua escolha lingüística.

Com base nos resultados obtidos, constatou-se, a partir da descrição dos personagens e da produção dos desfechos, que enquanto os leitores das versões originais valorizaram aspectos quase sempre presentes nas histórias clássicas, aqueles que leram as narrativas manipuladas conseguiram atribuir alguns elementos que remetem à sua realidade e faixa etária às suas respostas, mas ainda expressaram modelos cristalizados em seu discurso. Evidenciou-se a permanência de arquétipos europeizantes referentes à aparência feminina – idealizada – e a reprodução de condicionamentos patriarcais relacionados ao casamento,

filhos e à felicidade condicionada ao enlace amoroso. Com relação ao gênero, percebe-se que as meninas apresentam uma fala um pouco mais idealizada, positiva e tradicional do que os meninos, que foram capazes de inserir elementos mais negativos em seus discursos.

Diante das considerações acima, conclui-se que muitos indivíduos, mesmo no início do século XXI, parecem ainda não terem se libertado dos condicionamentos sociais perpetuados durante gerações, garantindo a sobrevivência de uma cultura que divulga protótipos de beleza européia e de condicionamentos sociais entre crianças não-européias, não condizentes com sua realidade e características raciais, podendo criar, nas palavras de Adoum (1973:15), um sentimento de inferioridade em indivíduos já marginalizados na escola e na vida.

É importante frisar, também, que os resultados obtidos neste estudo refletem um quadro preocupante, pois se verifica que os sujeitos, em especial as meninas, carregam um discurso estereotipado, reflexo das vozes sociais, que pode vir a prejudicar suas aspirações e metas. Ao fantasiarem em demasia a relação amorosa e ao depositarem no outro a responsabilidade por suas decisões, as meninas podem pôr em risco seu desenvolvimento como pessoas maduras e capazes de buscar sua própria felicidade.

Em face da situação exposta, este estudo tem o intuito de ratificar o papel da escola e dos professores em criar condições para que os alunos, futuros cidadãos, desenvolvam um posicionamento crítico diante do discurso alheio e, conseqüentemente, do mundo a sua volta. Deve-se preparar os jovens para o exercício constante do raciocínio e do questionamento para que não internalizem protótipos e não sejam facilmente manipulados por ideologias e condicionamentos existentes no meio social e transmitidos a todo o momento pelos veículos de informação (televisão, jornais, revistas, rádio, cinema, teatro, música, entre outros). Logo, acredita-se que o desenvolvimento da leitura crítica, a escolha de textos de qualidade e o oferecimento de uma grande variedade de textos na escola constituem a maneira mais eficaz

de se levar os estudantes a conviver criticamente com o ideológico. Para tanto, é preciso estar ciente de que isto pressupõe o exercício permanente do pensamento.

Dada a complexidade deste assunto, sabe-se que esta dissertação contemplou apenas parte do tema e que ainda há um longo caminho a ser percorrido. Por conta disto, são sugeridos alguns possíveis encaminhamentos. O primeiro se refere aos contos de fadas clássicos utilizados como textos-base no experimento. Como explicitado na Seção 4.3.1, as narrativas *Rei Sapo*, *A Bela Adormecida* e *Cinderela* foram selecionadas por serem conhecidas e apreciadas pelas crianças. Todavia, questiona-se se os sujeitos apresentariam as mesmas reações caso as histórias clássicas fossem menos famosas, pois não haveria noções pré-existentes acerca dos enredos, nem dos personagens.

Além disto, sugere-se a comparação entre diferentes grupos de participantes. Visto que a presente pesquisa focalizou somente as reações de crianças/leitores cursando a quinta série do ensino fundamental, deseja-se realizar um estudo comparativo com as reações de jovens finalizando os estudos – ou na oitava série do ensino fundamental ou mesmo na terceira série do ensino médio – a fim de se verificar se há permanência dos arquétipos no discurso dos indivíduos. Ainda, poder-se-ia comparar os resultados com estudos realizados em outras áreas do Rio de Janeiro, já que este se concentrou na Zona Oeste do Estado, bem como em outras regiões brasileiras.

Por fim, propõe-se um estudo intercultural com o intuito de traçar um paralelo com as reações de sujeitos pertencentes a outras culturas, e verificar que tipos de valores, ideologias e arquétipos são expressos em seu discurso.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMOWICZ, A. *Contos de Perrault, imagens de mulheres*. Caderno CEDES. Campinas.vol. 19, n 45, Julho de 1998.

ADOUM, J. E. “As fadas preferem as louras”. In: *Correio da Unesco*. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1973.

ANDERSEN, H. C.*Contos de Andersen*. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

ANDRINGA, E. “Talking about literature in an institutional context: an empirical approach”. In: *Poetics*. North Holland, n. 20, 1991. p. 157-172.

ARANHA, M. L.de A. *Filosofia da Educação*. 1 ed. São Paulo: Moderna. 1989.

ATWOOD, M. “Era uma vez”. In: MACHADO, A. M. *Contracorrente: conversas sobre leitura e política*. São Paulo: Ática, 2000. p. 56-58.

BAKHTIN, M. (VOLOSHINOV). *Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem*. São Paulo: Huc itec, 1929/97.

BARBOUR, R. & KITZINGER, J. (ed). *Developing Focus Group Research: politics, theory and practice*. London: Sage Publications, 1999.

BENCINI, R. “Era uma vez...O maravilhoso mundo dos contos de fadas e seu poder de formar leitores”. In: *Revista Nova Escola*. São Paulo: Abril Editora, ed 185, Set/2005. p. 52-55.

BETTELHEIM, B. *A psicanálise dos contos de fada*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

BRUNER, J. *The culture of education*. Cambridge: Harvard University Press, 1996.

CÂMARA CASCUDO, L. da. *Contos Tradicionais do Brasil*. 17 ed. Rio de Janeiro: Ediouro, 2001 (1898).

CAMERON, D. *Feminism & Linguistic Theory*. London: MacMillan, 1985.

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

CARVALHO, M. M. de. *Socialização literária na pré-escola: a interação professor-aluno e a formação do leitor*. Rio de Janeiro: UFRJ, Faculdade de Letras, 2002. 168 fl. Mimeo. Dissertação de Mestrado em Linguística Aplicada.

COELHO, N. N. *Panorama Histórico da Literatura Infantil e Juvenil*. São Paulo: Ática, 1991.

_____. *Literatura Infantil: teoria, análise, didática*. São Paulo: Ática, 1993.

_____. *O Conto de Fadas*. 2 ed. São Paulo: Ática, 1998.

_____. *O conto de fadas: símbolos, mitos e arquétipos*. São Paulo: Difusão Cultural do Livro, 2003.

CULLER, J. "Literary competence". In: CULLER, J. *Structuralist Poetics: Structuralism Linguistics and the Study of Literature*. Routledge & Kegan Paul. London, 1975. p. 113-130.

CUMMING, A. (ed) "Alternatives in TESOL research: descriptive, interpretative and ideological orientation." In: *TESOL Quaterly*. Volume 28/4, 1994. p. 673-702

FARACO, C. A. *Linguagem e diálogo: as idéias lingüísticas do círculo de Bakhtin*. Curitiba: Criar, 2003.

FAUSTO, F. "A interação texto-imagem – papel ou tela? Um estudo sobre a leitura de textos literários por crianças". In: ZYNGIER, S. et alii (org) *Linguagens e Tecnologias: Estudos Empíricos*. Rio de Janeiro: Publit, 2006. p. 25-40.

FÉNELON, F. S. M. *As Aventuras de Telêmaco – Filho de Ulisses*. São Paulo: Midras, 2006 (1717).

FIGUEIREDO PIMENTEL, A. *A Bela e a Fera – e outros contos da Carochinha*. São Paulo: Hedra, 2001 (1894).

FINKE, P. *Konstruktiver Funktionalismus. Die Wissenschafts-theoretische Basis der Empirischen Literaturwissenschaft*. Braunschweig/Wiesbaden: Vieweg, 1982.

FOSNOT, C. T. “Construtivismo: uma teoria psicológica da aprendizagem” In: FOSNOT, C. T. (org) *Construtivismo: teoria, perspectivas e prática pedagógica*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998. p. 25-50.

FREITAS, M. T. A. *Vygotsky e Bakhtin. Psicologia e educação: um intertexto*. São Paulo: Ática: 1995.

GLASERSFELD, E. von. *Radical Constructivism: a way o knowing and learning*. London: The Falmer Press, 1995.

GOODMAN, L. *Literature and Gender*. New York: Routledge, 1996.

GOODMAN, L. & SMITH, A. “Literature and Gender”. In: GOODMAN, L. *Literature and Gender*. New York: Routledge, 1996. p. 1-39.

GODDARD A. & PATTERSON, L.M. *Language and Gender*. London: Routlegde, 2000.

GRIMM, J. & GRIMM, W. *Contos de fadas, obra completa*. Belo Horizonte-Rio de Janeiro: Itatiaia, 2000.

HOLMES, J. “Research and the postmodern condition”. In: *Linguística Aplicada*. PUC. São Paulo, 1992. p. 37-49.

HOWE, F. “Sexual stereotypes start early”. In: RUTH, S. *Issues in Feminism – A First Course in Women’s Studies*. Boston: Houghton Mifflin Company, 1980. p. 397-404

HRYNIEWICZ, S. *Para filosofar hoje: introdução e história da filosofia*. 4a ed. Edição do autor, 1999.

IDEB. *Índice de Desenvolvimento da Educação Básica*, 2005. Disponível em: <http://ideb.inep.gov.br/Site>. Acessado em 26/04/2007.

INAF. 5º *Indicador Nacional de Analfabetismo Funcional*, 2005. Disponível para download em http://www.ipm.org.br/ipmb_pagina.php?mpg=4.02.00.02.00&oin=5&idn=1&ver=por. Acessado em 10/04/2007.

KUHN, T. S. *A estrutura das revoluções científicas*. São Paulo: Perspectiva, 1975.

KRAAYKAMP, G. "Literary socialization and reading preferences. Effects of parents, the library, and the school". In: *Poetics* 31, 2003. p. 235-257. Disponível em www.sciencedirect.com.

LA FONTAINE, J. de. *As fábulas de La Fontaine*. São Paulo: Itatiaia, 2007.

LAJOLO, M. *Do mundo da leitura para a leitura de mundo*. São Paulo: Ática, 1997.

LAJOLO, M. & ZILBERMAN, R. *Literatura Infantil Brasileira: História & Histórias*. São Paulo: Ática, 2005.

LIEBERMAN, M. K. "Some day my prince will come: female acculturation through the fairy tale". In: ZIPES, J. *Don't bet on the prince – contemporary feminist fairy tales in North America and England*. New York: Routledge, 1989. p. 185-200.

MACHADO, A. M. *Contracorrente: conversas sobre leitura e política*. São Paulo: Ática, 1999.

MATURANA, H. R. *Erkennen: Die Organisation und Verkörperung von Wirklichkeit*. Braunschweig-Wiesbaden: Vieweg, 1982.

MARCO. "Classe & Mídia". In: *Jornal do Brasil, Caderno B*. 22 de junho de 2006. p. 6.

MARQUES, G. & ALMEIDA, M. E. C. "Lendo no papel e na tela". In: ZYNGIER, S. et alii (org) *Linguagens e Tecnologias: Estudos Empíricos*. Rio de Janeiro: Publit, 2006. p. 41-52.

McDONOUGH, J. & McDONOUGH, S. *Research methods for English language teachers*. Edward Arnold. 1997.

MENDES, M.B.T. *Em busca dos contos perdidos. O significado das funções femininas nos contos de Perrault*. São Paulo: UNESP, 2000.

MENDES, M. P. *Novas tecnologias, novas leituras e a conscientização literária*. Rio de Janeiro: UFRJ, Faculdade de Letras, 2006. 162 fl. Mimeo. Dissertação de Mestrado em Linguística Aplicada.

MILLS, S. *Feminist Stylistics*. London: Routledge, 1995.

MOITA LOPES, L. P. “Pesquisa interpretativista em lingüística aplicada: a linguagem como condição e solução.” In: *D.E.L.T.A.* Vol 10, n 2. 1994. p. 329-338.

MOURA, B. “O conto de fadas mudou”. In: *Revista Época*. São Paulo. 29 de novembro, 2004. p. 58.

MULTIEDUCAÇÃO – Núcleo Curricular Básico. Rio de Janeiro: Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro, 1996.

NOVO DICIONÁRIO AURÉLIO. 1 ed, 14 impressão. Rio de Janeiro: Nova Fronteira.

NUNAN, D. *Research Methods in Language Learning*. Cambridge University Press, 1992.

OLINTO, H. K. “A teoria na prática é outra?” In: OLINTO, H. K. *Ciencia da Literatura Empírica: Uma alternativa*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1989. p. 13-34.

_____. “Ciencia Empírica da Literatura: uma perspectiva pragmática”. In: ZYNGIER, S. et alii (org). *Conhecimento e Imaginação: Coletânea dos Trabalhos do I ECEL*. Rio de Janeiro: Faculdade de Letras da UFRJ, 2001. p. 13-31.

Parâmetros Curriculares Nacionais. Brasília: MEC/SEF, 1997.

Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa – 3º. E 4º. Ciclos do ensino fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

PARDO, L. & RENTERO, E. “La figura de la mujer en la literatura infantil”. In: *Cuadernos de literatura infantil y juvenil*. Barcelona, n 96, jul-ago de 1997. p. 30-36

PEROZIM, L. “Masculino e Feminino: Plural”. In: *Revista Educação*. São Paulo: Editora Segmento, ano 10, n. 109, maio de 2006.

PERRAULT, C. *Contos de Perrault*. Belo Horizonte: Villa Rica, 1999(1697).

PISA 2000: *Relatório Nacional*. Brasília: Ministério da Educação, 2001. Disponível para download em <http://www.inep.gov.br/internacional/pisa/>. Acessado em 10/04/2007.

PHILIP, N. *Volta ao mundo em 52 histórias*. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2002.

Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível para download em http://www.portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/eduinf_esp_ref.pdf. Acessado em 09/04/2007.

ROUSSEAU, J. J. *Emílio ou Da Educação*. [1762] Disponível para download em: <http://www.gutenberg.org/etext/5427>.

RUTH, S. *Issues in Feminism – A First Course in Women’s Studies*. Boston: Houghton Mifflin Company, 1980.

SAEB - *Sistema de Avaliação da Educação Básica*. Disponível para download em: www.inep.gov.br/download/saeb/2004/resultados/BRASIL.pdf. Acessado em 21/03/2007.

SALEM, N. *História da literatura Infantil*. São Paulo: Editora Mestre Jou, 1970.

SCHMIDT, S. J. *Foundations for the empirical study of literature: the components of a basic theory*. Hamburg: Buske. 1980/82.

_____. “The empirical science of literature ESL: a new paradigm”. In: *Poetics*. North Holland, n. 12, 1983. p. 19-34.

_____. “Do texto ao sistema literário. Esboço de uma ciência da literatura empírica construtivista”. In: OLINTO, H. K. *Ciência da Literatura Empírica: Uma alternativa*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1989. p. 53-70.

SECRETARIA DO ESTADO, DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA. Disponível em: http://www.cederj.edu.br/atlas/rio_janeiro.tab1.htm. Acessado em 21/03/2007.

SHKLOVSKY, V. “Art as Technique”. In: LEMON, L.T. & REIS, M. (Eds.). *Russian Formalist Criticism*. Nebraska: University of Nebraska Press, 1917/1965. p. 3-24.

STEEN, G. & SCHRAM, D. “The empirical study of literature – Psychology, sociology, and other disciplines”. In: SCHRAM, D. & STEEN, G. (Eds) *The Psychology and the Sociology of Literature*. Amsterdam: John Benjamin, 2001. p. 1-16

TANNEN, D. *You just don’t understand – Women and Men in Conversation*. London: Virago Press, 1995.

_____. *Conversational style: analyzing talk among friends*. New Jersey: George Town University Press, 1984.

Van PEER, W. “Why we Need Empirical Studies in Literature”. In: ZYNGIER, S. et alii (org). *Fatos e Ficções – Estudos Empíricos de Literatura*. Rio de Janeiro: Faculdade de Letras da UFRJ, 2002. p. 17-23.

Van PEER, W; ZYNGIER, S & HAKEMULDER, J. *Muses and measures: Empirical methods for the Humanities*. Cambridge: Cambridge Scholars Publishing, 2007.

VIEHOFF, R. “Aspects of literary socialization in children: can children really receive and understand texts as literary texts?” In: *Poetics*. North Holland, n. 11, 1982. p. 345-369.

VILLAÇA, M.C.C. *Novos finais felizes: a mulher e o casamento em Ana Maria Machado, Ruth Rocha e Sylvia Orthof*. Rio de Janeiro: UFRJ, Faculdade de Letras, 2004. 91 fl. Mimeo. Dissertação de Mestrado em Literatura Brasileira.

WARNER, M. *Da fera à loira: sobre os contos de fadas e seus narradores*. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.

WISEMAN, M. “The Empirical Study of Literature in the 21st Century”. In: ZYNGIER, S. et alii (org). *Fatos e Ficções – Estudos Empíricos de Literatura*. Rio de Janeiro: Faculdade de Letras da UFRJ, 2002. p. 11-16.

ZILBERMAN, R. *A literatura infantil na escola*. São Paulo: Global, 2003.

ZILLMANN, D. & CANTOR, J. R. “Affective responses to the emotions of a protagonist”. In: *Journal of Experimental Social Psychology*. 13.2, 1976. p. 155-165.

ZIPES, J. *Breaking the Magic Spell – Radical Theories of Folk & Fairy Tales*. Kentucky: University Press of Kentucky, 2002.

ZIRALDO. “O Menino Maluquinho”. In: *O Globo, Segundo Caderno*. 20 de março de 2006. p. 7.

ZYNGIER, S. “Apresentação”. In: ZYNGIER, S. et alii (org). *Fatos e Ficções – Estudos Empíricos de Literatura*. Rio de Janeiro: Faculdade de Letras da UFRJ, 2002. p. 5-8.

ANEXO 1: Representações de Afrodite

O nascimento de Vênus (Botticelli)

2048 x 1322 pixels - 307k - jpg

www.upload.wikimedia.org



O nascimento de Vênus (detalhe)

2178 x 1672 pixels - 969k - jpg

www.abm-enterprises.net

ANEXO 2: Era uma vez

– Era uma vez uma menina pobre, muito linda e boazinha, que morava com a madrasta malvada numa casa na floresta.

– Floresta? Floresta é uma coisa inteiramente ultrapassada. Chega dessa história de mato. De qualquer jeito, não é uma imagem real de nossa sociedade. Vamos fazer alguma coisa urbana para variar.

– Era uma vez uma menina pobre, muito linda e boazinha, que morava com a madrasta malvada numa casa no subúrbio.

– Melhorou. Mas eu ainda queria questionar seriamente essa palavra *pobre*.

– Mas ela era pobre!

– Pobre é um termo relativo. Ela morava numa casa, não é mesmo?

– Morava.

– Então, de um ponto de vista socioeconômico, não era pobre.

– Mas o dinheiro não era dela! A história toda é justamente o que acontece quando a madrasta malvada faz ela se vestir de roupas velhas e dormir na cinza da lareira...

– Ah, então tinham lareira! Vou te dizer uma coisa: quando o cara é pobre, não tem essa história de lareira. Venha comigo até o parque, até as estações de metrô quando escurece, venha até embaixo do viaduto, ver aquela gente toda dormindo em caixas de papelão. Aí é que você vai ver o que é pobre!

– Era uma vez uma menina de classe média, muito linda e boazinha...

– Pode parar. Acho que a gente podia cortar esse linda, você não acha? As mulheres hoje em dia já têm que seguir tantos modelos físicos que intimidam, com todos esses anúncios cheios de peitos e bundas. Para que aumentar a pressão? Será que você não podia fazer essa menina mais... digamos, de acordo com a média?

– Era uma vez uma menina meio gordinha e dentuça, que...

– Não acho graça nenhuma em zombar da aparência dos outros. Além do mais, você assim está encorajando a anorexia.

– Eu não estava zombando, estava só descrevendo.

– Pode pular a descrição. Esse negócio de descrição oprime. Mas pode dizer a cor dela.

– A cor?

– É. Se ela era preta, branca, vermelha, parda, amarela. As escolhas são essas. E já que estamos falando nisso, é bom saber que não agüento mais branco. Cultura dominante para cá, cultura dominante para lá...

– Mas eu não sei que cor era...

– Bom, provavelmente é a sua cor, não é?

– Mas não é uma história sobre mim. É sobre essa menina que...

– Tudo é sobre você.

– Estou achando é que você não quer história nenhuma.

– Tudo bem, continue. Mas você podia fazer ela ser de alguma minoria. Pode ajudar.

– Era uma vez uma menina de ascendência indeterminada, de aparência mediana e boazinha, que morava com sua madrasta malvada...

– Mais uma coisa. *Boazinha* e *malvada*. Não acha que dava para abandonar esse maniqueísmo, cheio de epítetos moralistas e puritanos? Isso é um condicionamento, não é?

– Era uma vez uma menina de ascendência indeterminada, de aparência mediana e bem ajustada, que vivia com a madrasta, que não era uma pessoa muito aberta e expansiva, porque tinha sido muito maltratada na infância.

– Melhorou. Mas estou farta de imagens femininas negativas! E as madrastas... sempre sobra para elas! Por que você não muda para *padrasto*, hein? De qualquer modo, faria mais sentido, considerando o mau comportamento que você vai descrever. Aliás, pode acrescentar uns chicotes e umas correntes. Nós sabemos muito bem como são esses homens reprimidos e tortos, de meia-idade...

– Ei, espere aí. Eu sou um sujeito de meia-idade e...

– Fique de fora, seu abelhudo. Ninguém pediu para o senhor meter o bedelho – ou seja lá como for que o senhor chama essa coisa. Esta conversa é só entre nós duas. Vamos, continue.

– Era uma vez uma menina...

– Quantos anos ela tinha?

– Sei lá. Era bem jovem.

– Mas vai acabar se casando, não é?

– Bom, eu não queria contar o fim da história, mas... vai.

– Então pode dispensar essa terminologia condescendente e paternalista. É *mulher*, companheira. *Mulher*.

– Era uma vez...

– Essa história de *era* já era... Chega de passado remoto.

– Uma vez...

– E então?

– E então o quê?

– E então, por que não *aqui e agora*?

ATWOOD, M. “Era uma vez”. In: MACHADO, A. M. *Contracorrente: conversas sobre leitura e política*. São Paulo: Ática, 2000. p. 56-58.

ANEXO 3: Versões originais

O Rei Sapo

(Irmãos Grimm, 2000)

Há muito tempo, quando os desejos funcionavam, um rei vivia com sua linda filha num castelo perto de uma floresta. A princesa gostava de brincar ali com a sua bola de ouro, em volta de um poço. Um dia – plaft! – a bola caiu no poço, e a princesa se pôs a chorar.

“Qual é o problema?”, uma voz esquisita perguntou.

A moça olhou em torno, mas só viu um sapo. “Ora, é você!”, exclamou, enojada, porém logo mudou de tom. “Minha bola caiu no poço”, disse, fungando.

“O que você me dá, se eu for buscá-la?”

“O que você quiser... Minhas roupas, minhas jóias... até minha coroa!”

“Não quero nada disso! Só vou buscar a bola se você me prometer que vai me dar um beijo.”

“Eu prometo! Eu prometo!”, ela exclamou.

O sapo mergulhou no poço e dali a pouco voltou trazendo a bola na boca. A princesa agarrou seu brinquedo e saiu correndo para o castelo.

À noite, quando jantava com seu pai, a princesa ouviu uma batida na porta. Foi atender, mas não deixou ninguém entrar.

“Quem era, filhinha?”, o rei perguntou.

“Apenas um sapo nojento.”

“E o que ele queria?”

“Queria jantar com a gente... Imagine...”

“Como assim? Você o convidou?”

“Bem...sabe...”, a princesa explicou. “Ontem minha bola caiu no poço e ele foi buscá-la. Mas antes me fez prometer que eu lhe daria um beijo.”

“Então você precisa cumprir sua promessa, minha filha!”

Muito contrariada, a moça obedeceu seu pai e foi abrir a porta. O sapo entrou, todo contente, pediu que ela o colocasse sobre a mesa e falou: “Ponha meu prato perto de mim.”

Enquanto o hóspede indesejado comia com apetite, sua anfitriã mal conseguiu engolir uma garfada.

Satisfeito com o banquete, o sapo falou: “Bom, agora pode me beijar.”

A princesa se pôs a chorar de raiva, mas o rei declarou: “Você aceitou a ajuda dele e agora não pode deixar de fazer o que prometeu...”

Diante disso, ela pegou o sapo com a pontinha dos dedos e deu-lhe um beijo. Nesse instante, o sapo desapareceu e em seu lugar surgiu um lindo príncipe!

“Uma bruxa me transformou naquela asquerosa criatura”, ele explicou. “Mas seu beijo quebrou o encanto! Durma bem e amanhã partiremos para meu reino.”



A Bela Adormecida

(Irmãos Grimm, 2000)

Era uma vez um rei e uma rainha que queriam muito ter um filho, mas precisaram esperar anos e anos para que seu desejo se realizasse. Ficaram muito felizes quando finalmente tiveram uma menina.

Na festa que celebrou o batizado, o rei e a rainha convidaram muitas pessoas e as fadas, que presenteariam a criança com dons. Mal se acomodaram, uma fada velha e feia entrou no salão. Andava sumida havia uns cinqüenta anos, por isso ninguém a convidara. Ela entrou no salão furiosa e se pôs a resmungar: “Vão me pagar caro por isso...”. A fada mais jovem escutou e se escondeu atrás da cortina, para oferecer seu dom por último e assim remediar o mal que a resmungona fizesse.

Terminado o banquete, as fadas começaram a dar qualidades maravilhosas para a menina. Chegou então a vez da fada velha, que grunhiu: “A princesa há de espetar o dedo num fuso e morrerá!”.

Ao ouvir isso a fada mais jovem saiu do esconderijo e disse: “Ela não morrerá! Quando espetar o dedo, a princesa cairá num sono profundo e dormirá cem anos, até que um príncipe a acordará”.

Imediatamente o rei mandou queimar todos os fusos do reino, para evitar que a praga da fada velha se cumprisse.

Assim, a princesa cresceu. Um dia ela viajou com seus pais para um castelo que tinha no campo. Ali subiu até o alto de uma torre, onde viu uma velha fiandeira que, ignorando a antiga ordem do rei, trabalhava inocentemente com seu fuso. A princesa resolveu experimentar fiar também, mas, tão logo pegou o fuso, espetou o dedo e caiu num sono profundo.

Quando soube o que havia acontecido, a fada mais jovem foi falar com o rei. “Não é bom que a princesa acorde daqui a cem anos e se veja entre estranhos”, disse ela. Então o rei e a rainha se despediram da filha e a fada fez com que todos dormissem profundamente.

Cem anos se passaram. O rei e a rainha morreram, e outra família real subiu ao trono. Um dia o príncipe estava cavalgando quando viu de longe um castelo. Curioso, perguntou a vários camponeses se havia um castelo por trás daquela floresta e por fim um velho lhe contou: “Quando eu era menino ouvi dizer que uma bela princesa está dormindo naquele castelo, esperando que um príncipe a acorde.”

Sabendo disso, o príncipe foi para lá em busca de sua princesa. E ao longo de toda a sua caminhada pelo castelo se deparou com gente adormecida. Até que finalmente chegou ao quarto da princesa. “Que linda!”, exclamou maravilhado, e, aproximando-se da cama, beijou-a com toda a delicadeza.

“É você, meu príncipe?”, ela perguntou, abrindo os olhos. “Esperei tanto tempo...”

Nesse momento todos despertaram...



Cinderela

(Irmãos Grimm, 2000)

Era uma vez um homem, que, ficando viúvo e tendo uma filha para acabar de criar, decidiu se casar de novo. Escolheu então uma mulher muito grosseira e convencida, mãe de duas meninas tão rudes e arrogantes quanto ela.

Morando na casa do viúvo, a mãe e as filhas se dedicaram a atormentar a pobre menina. Tratavam-na com maus modos. Não admitiam que vestisse outra coisa além de trapos velhos e a obrigavam a trabalhar como uma escrava. E assim passaram-se os anos.

Um dia, o rei daquele país, precisando que o filho se casasse, organizou uma festa e convidou todas as moças do reino para um baile.

As irmãs de Cinderela passaram horas experimentando roupas, sapatos, jóias, penteados... A filha do viúvo atendia aos pedidos das irmãs sempre com gentileza, mas só recebia repreensões em vez de agradecimentos. “Ai, está me machucando, sua estúpida!”, gritava a mais velha ao ser penteadada. “Ainda bem que você não foi convidada, sua caipira!”, dizia a mais nova.

Quando as duas irmãs finalmente conseguiram entrar em seus vestidos novos e apertados, saíram para o baile. Cinderela foi para seu cantinho perto do fogão e chorou. De repente, ao erguer o rosto para enxugar as lágrimas, deparou-se com uma velha senhora de sorriso bondoso que trazia uma varinha na mão.

“Sou sua fada madrinha”, ela anunciou. “Por que está chorando?”

“Porque todo mundo foi à festa menos eu...”

“Ora, você também vai... traga-me uma abóbora, por favor...”

Cinderela foi até o quintal e colheu a maior abóbora que encontrou. A fada madrinha tocou-a com sua varinha de condão e transformou-a numa linda carruagem dourada. Depois tocou os seis ratinhos que estavam numa ratoeira e os transformou em elegantes cavalos.

“Pronto, você já pode ir à festa!”

“Como? Com esses trapos?”

“Ora, que cabeça a minha,” disse a fada-madrinha, tocando-a com a varinha. Seus trapos foram, então, transformados num rico vestido de fios de ouro e prata, e seus chinelos em um reluzente par de sapatinhos de cristal. A fada-madrinha a acompanhou até a carruagem, recomendando-lhe: “Lembre-se de sair da festa antes da meia-noite, porque depois o encanto vai terminar!”

Assim, Cinderela foi para o palácio. Todos olhavam para ela, sem saberem quem era. Cinderela dançou com o príncipe o tempo todo, distraíndo-se a tal ponto que só ouviu o relógio da torre quando soou a primeira badalada da meia-noite. Assustada, saiu correndo e o príncipe correu atrás, mas encontrou apenas um sapatinho de cristal.

Apaixonado, o príncipe anunciou que se casaria com a jovem que conseguisse calçar o tal sapatinho. E foi pessoalmente experimentá-lo em todas as moças do reino. Por fim, chegou à casa do viúvo. As duas irmãs tentaram a todo o custo enfiar o pé no delicado sapato, mas não conseguiram.

“Mora mais alguma moça aqui?”, o príncipe perguntou, já meio desconfiado.

“Não, só aquela maltrapilha imprestável que vive lá no meio das cinzas do fogão...”

“Chamem-na, por favor!”

As duas irmãs obedeceram, muito a contragosto, e Cinderela calçou o sapatinho, que lhe coube como uma luva.



ANEXO 4: Versões manipuladas

Um sapo que queria virar príncipe

Há muito, muito tempo, um rei vivia com sua filhinha num castelo perto de uma floresta. Como ela não gostava de ser princesa, a menina jogava futebol com sua bola de ouro. Certo dia – tibum! – ela deu um chute mais forte e a bola foi rolando pelo barranco abaixo em direção a um lago.

– Ai, ai, ai, meu pai, o senhor rei, vai ficar tiririca da vida se eu perder uma bola tão cara... – queixou-se a menina. – Quem será que pode ir buscar essa bendita bola para mim?

De repente, no lago, apareceu um sapo. Como ele não era bobo nem nada, logo viu que poderia ganhar um beijo e finalmente quebrar um feitiço antigo, virando príncipe.

– Ei, pare de choramingar, minha jeitosa princesinha...

– Minha? Eu não sou sua, eu não sou de ninguém, seu sapão nojento! Eu não lhe dou essas confianças! – exclamou a princesa.

– Fica calminha, espera aí! – falou o sapo – Só vim lhe oferecer uma ajuda. Se quiser, eu posso pegar a bola para você, meu anjo.

– Puxa vida, muito obrigada pelo favor. – admirou-se a princesa.

– Hã? Que favor que nada! Quero um beijo em troca.

– O quê? Beijo? Dar um beijo em você? – horrorizou-se a menina – Então você acha que eu vou dar um beijo em um sapo? Ainda mais um sapo pintado e gosmento como você. O que vão dizer de mim por aí? Que vivo beijando sapos? Além disso, um beijo não resolve meus problemas.

– Ei! Não exagere, não sou tão feio assim!

– Como não? Já se olhou no espelho?

E o sapo, cada vez mais verde de raiva, exclamou:

– Mas você é muito atrevida, princesinha! Aposto que se eu fosse um lindo príncipe você não só ia querer me beijaria, como ia querer se casar comigo na hora.

– Casa? Eu, hein! Sou muito nova para isso!

– Então, nada feito! – bradou o sapo. – Arranje quem vá buscar a bola de graça!

– Eu sou uma princesa. Consigo tudo que quiser. – Na mesma hora, a menina tirou os sapatinhos, arregaçou os vestido e entrou no lago. Logo depois, ela saiu com a bola na mão.

– Aprenda essa, seu sapo nojento: favor, a gente faz sem querer nada em troca. Se depender de mim, você nunca será príncipe. – dizendo isso, a menina colocou os sapatos nos pés molhados, virou as costas para o sapo e voltou para o castelo.

O sapo, triste por ter perdido a oportunidade de quebrar o encanto e virar príncipe, deu um suspiro e mergulhou no lago.



Uma bela não tão adormecida

Era uma vez, num país distante, um rei e uma rainha que todos os dias repetiam o mesmo desejo:

- Ah, se tivéssemos uma criança.

Mas isso não acontecia. Finalmente, o desejo do rei e da rainha foi realizado e eles ganharam uma linda menina. Todos naquele país ficaram felizes. O rei, radiante, logo organizou uma grande festa para o batizado. Convidou parentes, amigos e conhecidos, e também mulheres sábias que presenteariam a criança com dons. Porém o rei não convidou a mais velha delas. Talvez, tenha esquecido, ou ela não era tão simpática. A tal velha, que não era muito agradável, ficou com tanta raiva que foi à festa disfarçada. E escondida ficou. Num certo momento da festa, a criança foi apresentada ao convidados e as mulheres sábias desejaram para ela características maravilhosas. Quando as sábias já tinham apresentado as felicitações, a tal velha pulou no meio do salão e rogou uma praga. Falou que a menina aos quinze anos ficaria doente e morreria. Todos ficaram assustados e surpresos. Como podia alguém rogar praga em uma inocente criança? Então, a convidada mais jovem salvou a situação. Ela falou para todos:

- A princesa não vai morrer. Ela vai dormir um sono profundo.

E assim a criança cresceu. O pai a superprotegia. Não podia pegar sereno. Sorvete nem pensar. Tudo era bem desinfetado no castelo da praia ou no palácio onde viviam. A menina não acreditava em pragas e em crendices antigas. Gostava de um bate-papo na *internet*, queria sair, queria se divertir. Afinal, era jovem e queria dançar com o povo. Mas o pai não deixava ... Vivia vigiando a moça.

Um dia, ela se cansou disso tudo e, sem avisar, foi a uma festa. Lá encontrou muita gente legal e diferente. Dançou, dançou até cansar. Voltou para casa exausta, tão exausta que esqueceu do jantar dos quinze anos que completava. Dormiu, mas dormiu mesmo! Ninguém conseguia acordar a moça. Daí, começaram a falar que tudo era praga daquela velha. O pai, coitado, decretou: “se minha filha não acordar, meu reino acabou!”. Tudo ficou silencioso e triste. Jovens rapazes iam ao reino tentar acordar a moça... mas nada. Tentavam de tudo: versinhos, poemas, gritos, sussurros, assovios, músicas. Nada! Então, ela descansou, descansou e descansou! Até que cansou daquele descanso todo e um dia, quando um rapaz, amigo de seus pais, deu-lhe um grande e estalado beijo no rosto, ela decidiu se levantar da cama, e gritou:

- Espera aí, rapaz! Não é porque você é príncipe que pode ir beijando todo mundo por aí! Está pensando o quê? Eu o conheço?

Bem, queriam até casar a menina com aquele jovem. Mas ela tinha vontade própria. Afinal, ela queria estudar, ter uma profissão. E, se casasse tão cedo, isso poderia atrapalhar...



Princesinha

Há algum tempo, ocorreu uma história bem parecida com a que contam por aí para as criancinhas: a história de uma moça órfã de mãe cujo pai casara-se de novo, dando à filha uma madrasta e duas irmãs postiças. O pai a amava muito e a chamava de Princesinha

Esse viúvo era um homem rico. Tinha uma casa própria e outra alugada, um sacolão, duas carrocinhas de cachorro-quente que ficavam próximas ao comércio no bairro em que moravam e alguns empregados de confiança que trabalhavam para ele.

Com poucos meses de casamento, ele ficou doente. Depois disso, tudo piorou, pois desde que passaram a morar juntos, a madrasta e suas filhas se dedicaram a maltratar a menina.

Assim, sem o pai para protegê-la, já que ele estava internado num hospital, logo perdeu o quarto, suas roupas novas, seus ursinhos de pelúcia, seus CDs, e o pior, seu celular. Perdeu tudo de que gostava. As irmãs pegaram tudo. Ficou só com umas roupas velhas que as irmãs postiças não queriam mais. E para continuar vivendo na casa que era dela, em um quartinho no fundo do quintal, tinha que trabalhar no sacolão e muitas vezes vender cachorro-quente pelas ruas. Mas ela não tinha vergonha de trabalhar. Ela dizia que queria ser independente. Tinha muitos sonhos e um deles já se tornava realidade: estudar. Ela não ficava chorando pelos cantos da casa. Ia para a luta. Trabalhava e não reclamava.

Mas, um dia, começaram a comentar no bairro que ia acontecer uma festa para comemorar o aniversário de um rapaz que era *DJ* e que estava fazendo o maior sucesso. Como ele era um rapaz muito legal, todas as garotas queriam um convite para a tal festa.

Como esperado, Princesinha não conseguiu um convite. Ela ficou muito, mas muito triste mesmo. De repente, bateram na porta. Era um dos empregados de seu pai que vinha trazendo um convite da tão esperada festa. Ele era, na verdade, segurança do baile e com pena da menina tinha conseguido o convite. No entanto, ela disse que não poderia ir à festa porque não tinha uma roupa legal. Na mesma hora, ele puxou do bolso uma nota de cinquenta reais que seu pai mandara do hospital e ela pôde comprar um vestido. Mas a avisou:

“Acho bom você sair da festa antes da meia-noite porque seu pai não quer que você volte tarde. Tome um outro celular e chame um táxi para voltar para casa.”

Lá na festa, todos se divertiam. Princesinha estava dançando quando o jovem *DJ* a viu e imediatamente se colou nela. Dançaram tanto, mas tanto, que ela esqueceu de olhar o relógio. Quando percebeu que já era meia-noite, Princesinha saiu correndo e deixou seu celular cair. O rapaz não conseguiu alcançá-la, mas achou o aparelho.

No dia seguinte, ele foi entregá-lo pessoalmente, mas foi recebido pelas “irmãs” que teimavam em afirmar que o celular era delas. Como ele não era bobo nem nada, perguntou se mais alguém morava lá. A muito contragosto, chamaram Princesinha, que reconheceu seu celular nas mãos do rapaz.



ANEXO 5: Questionários de pós-leitura

Questionário de Pós-leitura

O Rei Sapo

1) O que você achou da história que acabou de ler? Marque apenas uma carinha.



maravilhosa



legal



média



chata



horrível

2) Descreva uma princesa com suas palavras:

3) Descreva um príncipe com suas palavras:



Agora, continue a história a partir do trecho abaixo:

“Uma bruxa me transformou naquela asquerosa criatura”, ele explicou. “Mas seu beijo quebrou o encanto! Agora podemos casar e amanhã partiremos para meu reino.”

This image shows a single sheet of white paper with horizontal blue or grey ruling lines. The lines are evenly spaced and run across the width of the page. There are no margins, text, or other markings on the paper.

Questionário de Pós-leitura

Um sapo que queria virar príncipe

1) O que você achou da história que acabou de ler? Marque apenas uma carinha.



maravilhosa



legal



média



chata



horrível

2) Descreva uma princesa com suas palavras:

3) Descreva um príncipe com suas palavras:



Agora, continue a história a partir do trecho abaixo:

*“[...] A menina virou as costas para o sapo e voltou para o castelo.
O sapo, triste por ter perdido a oportunidade de quebrar o encanto e virar príncipe, deu um suspiro e mergulhou no lago.
No dia seguinte...”*

This image shows a single sheet of white paper with horizontal ruling lines. The lines are evenly spaced and run across the width of the page. There are no margins, text, or other markings on the paper.

Questionário de Pós-leitura

A Bela Adormecida

1) O que você achou da história que acabou de ler? Marque apenas uma carinha.



maravilhosa



legal



média



chata



horrível

2) Descreva uma princesa com suas palavras:

3) Descreva um príncipe com suas palavras:



Questionário de Pós-leitura

Uma bela não tão adormecida

1) O que você achou da história que acabou de ler? Marque apenas uma carinha.



maravilhosa



legal



média



chata



horrível

2) Descreva uma princesa com suas palavras:

3) Descreva um príncipe com suas palavras:



Agora, continue a história a partir do trecho abaixo:

“- *Espera aí, rapaz! Não é porque você é príncipe que pode ir beijando todo mundo por aí! Está pensando o quê? Eu o conheço?*

Bem, queriam até casar a menina com aquele jovem. Mas ela tinha vontade própria. Afinal, ela queria estudar, ter uma profissão. E, se casasse tão cedo, isso poderia atrapalhar...”

[illegible]

Questionário de Pós-leitura

Cinderela

1) O que você achou da história que acabou de ler? Marque apenas uma carinha.



maravilhosa



legal



média



chata



horrível

2) Descreva uma princesa com suas palavras:

3) Descreva um príncipe com suas palavras:



Agora, continue a história a partir do trecho abaixo:

“Mora mais alguma moça aqui?”, o príncipe perguntou, já meio desconfiado.

“Não, só aquela maltrapilha imprestável que vive lá no meio das cinzas do fogão...”

“Chamem-na, por favor!”

As duas irmãs obedeceram, muito a contragosto, e Cinderela calçou o sapatinho, que lhe coube como uma luva.

This image shows a single sheet of white paper with horizontal ruling lines. The lines are evenly spaced and run across the width of the page. There are no margins, text, or other markings on the paper.

Questionário de Pós-leitura

Princesinha

1) O que você achou da história que acabou de ler? Marque apenas uma carinha.



maravilhosa



legal



média



chata



horrível

2) Descreva uma princesa com suas palavras:

3) Descreva um príncipe com suas palavras:



Agora, continue a história a partir do trecho abaixo:

“No dia seguinte, ele foi entregá-lo pessoalmente, mas foi recebido pelas “irmãs” chatas que teimavam em afirmar que o celular era delas. Como ele não era bobo nem nada, perguntou se mais alguém morava lá. A muito contragosto, chamaram Princesinha, que reconheceu seu celular nas mãos do rapaz.”

This image shows a full page of blank white paper with horizontal ruling lines. The lines are evenly spaced and run across the width of the page, providing a template for writing or drawing. There are no margins, text, or other markings on the page.

ANEXO 6: Questionário de perfil

Perfil dos participantes

Este questionário faz parte de uma pesquisa em andamento na Universidade Federal do Rio de Janeiro. Por favor, marque APENAS um item por questão e não rasure. Responda com toda franqueza. Sua contribuição é muito importante para nós.

Muito obrigada!!

1) Identificação

Sexo:

☐ F ☐ M

Idade: _____

Bairro onde mora: _____

2) Você gosta de ler?

Gosto muito	Gosto	Neutro	Não gosto	Detesto
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

3) Você lê textos na escola?

Muito Frequente	Frequente	Regular	Pouco frequente	Quase nunca
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

4) Você lê fora da escola?

Muito frequente	Frequente	Regular	Pouco frequente	Quase nunca
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

5) Você lê contos de fadas?

Muito frequente	Frequente	Regular	Pouco frequente	Quase nunca
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

