
NEM PRINCESA, NEM DONZELA-GUERREIRA: UMA DISCUSSÃO LITERÁRIA SOBRE MODELOS FEMININOS NO ENSINO BÁSICO

Laís Rios Berno¹
Elza de Sá Nogueira²

Resumo: Apresentamos, neste trabalho, uma proposta de abordagem da obra *A bela e a adormecida*, de Neil Gaiman, para o Nono Ano do Ensino Fundamental II, com foco na releitura crítica operada por ela de dois modelos femininos literários tradicionais, oriundos dos contos de fadas (a princesa) e do arquétipo da donzela-guerreira. Tal abordagem tem o objetivo de promover a discussão de tais modelos e sua pertinência face aos valores contemporâneos, além de ampliar o repertório literário e sociocultural dos discentes.

Palavras-chave: Ensino de Literatura. Repertório. Personagens Femininas. Contos de Fadas. Donzela-Guerreira.

Introdução

Este artigo apresenta o desdobramento de uma pesquisa realizada no âmbito do Profletras-UFJF, entre 2019 e 2021, que teve como foco a questão de gênero no Ensino Básico, motivada por uma percepção de misoginia em grafitos nos banheiros de uma escola pública da rede estadual de Juiz de Fora, Minas Gerais (BERNO, 2021).

Focando a pesquisa no Nono Ano do Ensino Fundamental, levantamos a hipótese, posteriormente confirmada através de instrumento diagnóstico, de que a criação textual de personagens ficcionais por parte dos alunos poderia evidenciar modelos femininos que lhes fossem culturalmente predominantes, a partir de cuja análise e reflexão coletiva se seguiria uma abordagem de modelos diferentes através da leitura de obras literárias. Essa hipótese se ancorou na concepção sociocognitiva da linguagem, segundo a qual – nos termos de Margarida Salomão (1999), a partir de Gilles Fauconnier (1997) – “a linguagem é essencialmente um dispositivo para a construção do conhecimento” (FAUCCONNIER apud SALOMÃO, 1999, p. 75). De acordo com essa concepção, o contexto é central para a compreensão da linguagem, sendo muitas vezes provido pelos chamados Modelos Cognitivos Idealizados (MCI), os quais, segundo Neusa Salim Miranda (1999), “são conhecimentos socialmente produzidos e culturalmente disponíveis” que se referem a “expectativas dos interactantes sobre pessoas, objetos, eventos e cenários no mundo” (MIRANDA, 1999, p. 83).

A partir da análise das personagens desenvolvidas pelos alunos e de suas ações dentro da situação problema proposta na atividade, na qual havia sugestão de um roteiro de assédio, foi possível emergir um modelo idealizado para ambos os gêneros. No que se refere à aparência das personagens,

¹ Mestre, UFJF, laisriosb@gmail.com

² Doutora, UFJF, elzanogueira74@yahoo.com.br

notou-se um padrão jovem e dentro dos moldes estéticos socialmente enaltecidos. Quanto à questão comportamental, diante da possibilidade do assédio, as personagens apresentaram uma postura “heróica” ao ir ao resgate da moça (supostamente em perigo). Em paralelo, a personagem que criamos (moça), com propósito de instigar uma ação da personagem dos alunos na situação hipotética, foi estigmatizada pelos participantes como “indefesa” e, conseqüentemente, incapaz de reagir, portando-se de forma passiva diante do problema relatado. Especificamente sobre a questão de gênero, apuramos que o gênero feminino foi usualmente representado como uma figura feminina branca, jovem e magra, ainda presa à ideia de família e de supostas normas comportamentais para as mulheres. Ademais, as personagens do gênero masculino também foram retratadas como brancas, jovens e magras/atléticas, além de tenderem a um comportamento agressivo, tanto na maneira como foram descritas, quanto nas atitudes tomadas na cena proposta.

Assim, entre as propostas de intervenção desenvolvidas pela pesquisa, constava a leitura de *A Bela e a Adormecida*, de Neil Gaiman, que dialoga com a tradição oral das princesas dos contos de fadas europeus, fazendo uma releitura crítica, em especial no que concerne ao perfil e ao papel das personagens femininas nessas histórias. Não pretendemos, com a proposta, impor valores, mas sim possibilitar a vivência de valores diversos daqueles que percebemos vigorarem nas turmas em que se fez o diagnóstico e que presumimos serem ainda predominantes em outros contextos escolares. A proposta objetivava, ainda, proporcionar aos discentes a apropriação de um novo repertório no que concerne aos modelos de personagens femininas na literatura.

Posteriormente à pesquisa, através do contato com o arquétipo da donzela-guerreira, na abordagem de Walnice Nogueira Galvão (2002), percebemos elementos dessa tradição na narrativa de Gaiman, que se constituiria, dessa forma, num entrecruzamento crítico de tradições literárias diversas. Consideramos, então, que tal arquétipo, que se caracteriza por uma transgressão de fronteiras entre o feminino e o masculino, poderia contribuir para uma ampliação da discussão sobre os modelos femininos.

Nosso objetivo é, portanto, apresentar uma proposta de abordagem da obra de Gaiman para o Nono Ano do Ensino Fundamental, desenvolvida na pesquisa e reformulada para este artigo, a fim de contemplar sua releitura crítica das duas tradições literárias mencionadas.

1 O que pode a literatura?

A escolha pela abordagem literária da situação apresentada anteriormente deu-se por se conceber a literatura na linha dos teóricos que a consideram como humanizadora e como fonte de experiências que ampliam o horizonte do leitor. Ou seja, não pensamos num efeito imediato de caráter moral, que ela às vezes até pode manifestar, mas sim na possibilidade que ela dá ao leitor de

confrontar-se com a complexidade do mundo e de identificar-se com personagens muito diferentes de si próprio, experimentando, assim, outros hábitos, sentimentos e valores.

A defesa de que a literatura promove a “humanização” é de Antonio Candido (2004), tomando-se esta como

o processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor. (CANDIDO, 2004, p.180)

É importante considerar que Candido define a função da literatura como tendo três facetas – estética, relacionada à construção de um objeto artístico com palavras; ética, que consiste na possibilidade de expressão do autor; e cognitiva, que se refere à aquisição de conhecimento –, sendo fundamental a articulação entre elas. É como articulação dessas dimensões – mas, segundo Candido, principalmente devido à primeira – que a literatura humaniza, constituindo-se como um bem essencial e, portanto, um direito inalienável. Isso ocorre devido ao caráter de “objeto construído”, “de coisa organizada” da obra literária, que “nos deixa mais capazes de ordenar a nossa própria mente e sentimentos; e, em consequência, mais capazes de organizar a visão que temos do mundo” (CANDIDO, 2004, p. 177).

Autor da pergunta que intitula esta seção, e com uma perspectiva que se aproxima à de Candido em alguns pontos, Tzvetan Todorov (2014) defende que a literatura “permite uma melhor compreensão da condição humana e transforma o ser de cada um dos seus leitores a partir de seu interior.” (TODOROV, 2014, p. 88). O autor se baseia num estudo do filósofo Richard Rorty para reconhecer como contribuição da literatura para nossa compreensão do mundo o fato de proporcionar o encontro com outros indivíduos, os quais o leitor pode conhecer interiormente de maneira mais imediata do que nos encontros que possa ter em sua vida social. De acordo com Todorov, quanto menos as personagens se parecem conosco, mais elas ampliam nosso horizonte, sendo essa ampliação “a inclusão na nossa consciência de novas maneiras de ser, ao lado daquelas que já possuímos” (TODOROV, 2014, p. 81). Nesse sentido, o autor situa a contribuição da literatura não como “um novo saber, mas uma nova capacidade de comunicação com seres diferentes de nós” (TODOROV, 2014, p. 81).

Adotamos, ainda, a perspectiva de Wolfgang Iser (1996), o qual, analisando teoricamente o ato da leitura das obras ficcionais – algo fundamental para o Ensino de Literatura –, entende que elas permitem ao leitor transcender sua posição no mundo, uma vez que reconfiguram normas e valores sociais, bem como sistemas de conhecimento predominantes em sua época de produção, seja para

reforçá-los contra possíveis críticas, seja para evidenciar suas falhas e limites. Dessa forma, evidencia-se para o leitor o que ele não percebia em seu dia-a-dia ou, caso a obra se refira a um horizonte de valores do qual o leitor não participa, lhe permite compreender uma situação histórica e a reação da ficção a ela. O modo como as obras reagem ao contexto sociocultural de sua época está intrinsecamente ligado ao surgimento de modelos literários, os quais, ao serem retomados posteriormente, não trazem apenas o dado estritamente formal da composição literária, mas seu modo específico de interação com o contexto. Ao que está pressuposto nas obras ficcionais em termos de contexto e literatura do passado – e que, portanto, precisa ser acionado pelo leitor – Iser dá o nome de “repertório”.

Assim, nossa proposta de se abordar na escola, pela via da ficção, a questão dos modelos femininos vigentes para os alunos tomou como pressuposto que um dos objetivos principais do Ensino de Literatura no Ensino Básico deve ser proporcionar-lhes a experiência do literário em todo o seu potencial de vivência da complexidade do mundo, da abertura para o outro, e de uma nova percepção das normas sociais e sistemas de conhecimento culturalmente predominantes, além da apropriação de repertório literário que lhes permita reconhecer modos específicos de acordo com os quais a ficção lida com a realidade.

2 As tradições literárias atualizadas em *A bela e a adormecida*

Em sua língua de origem, o conto de Gaiman recebeu o título *The Sleeper and the Spindle*, que pode ser literalmente traduzido como “A Dorminhoca e o Fuso”. Nele, Gaiman já anuncia sua referência literária de forma explícita (ao menos para aqueles familiarizados com o conto de fadas *A Bela Adormecida*, dos Irmãos Grimm) sem, contudo, oferecer-nos uma pista de como o autor trabalhou a releitura dessa obra. O título em língua portuguesa, por outro lado, explorou uma abordagem diferente: mesmo fazendo uma ainda clara referência a esse conto, ao transformar o adjetivo em substantivo, proporcionou-nos vislumbrar um distanciamento em relação a ele, uma vez que o acréscimo do “e” revela duas personagens distintas nessa história.

Mas a leitura do conto de Gaiman talvez se inicie anteriormente ao próprio título, uma vez que sua capa já impressiona pelos elementos visuais: uma jovem de olhos fechados ornamenta a encadernação, que é abraçada por uma luva em um branco translúcido, como se remetesse ao dossel que esconde a princesa em sono profundo. Em vista disso, cabe pontuar que, por se tratar de um livro ilustrado, esta análise, em alguns momentos, também se dedicará à leitura de aspectos relacionados às imagens do ilustrador Chris Riddell, uma vez que elas adicionam sentido à narrativa. Exemplo disso é que, assim que abre o livro, o leitor se depara com ilustrações, entre os elementos pré-textuais, que sugerem uma sequência de ação executada por três personagens, isto é, uma longa caminhada que se inicia com uma página inteira dedicada a nos localizar no cenário onde se passa esse momento da

história e aos poucos evolui para nos introduzir esses três sujeitos, que se assemelham muito aos anões que conhecemos de outro conto de fadas popularizado pelos Grimm: *Branca de Neve*.

As referências a esse conto se ampliam na medida em que o leitor é levado a identificar na protagonista – a rainha – a figura da própria Branca de Neve, em vários momentos da narrativa. Isso ocorre já no início. Descobre-se rapidamente que a caminhada dos anões era para levar um tecido especial como presente de casamento para a rainha, mas o objetivo se transforma ao descobrirem no meio do caminho que a maldição de um sono se espalhava como praga em terras vizinhas, a partir de um castelo onde dormia uma princesa, e que logo atingiria seu reino. Então, eles a procuram para alertá-la sobre isso e, diante de sua pergunta sobre se cairia também no sono se fosse até lá, um dos anões responde: “Você dormiu um ano inteiro. (...) E depois acordou sã e salva. Se há alguém entre vocês, pessoas grandes, com chance de permanecer desperto por lá, esse alguém é você” (GAIMAN, 2015, p. 20). Mais adiante, quando ela já está a caminho do tal castelo com os anões, a fim de enfrentar a situação, diz-se que eles “a guiaram por túneis profundos, do jeito que viajam os anões. Ela vivera com eles quando era pouco mais que uma criança e não estava com medo” (GAIMAN, 2015, p. 23). Há também referências à sua madrasta, obcecada por beleza e juventude, e, em pleno clímax da narrativa, uma descrição física da personagem traz a identificação de modo ainda mais direto: “Ela estendeu a mão e acariciou a pele pálida da rainha, que, na penumbra do quarto, parecia quase tão branca quanto a neve” (GAIMAN, 2015, p. 59). A rainha, entretanto, não recebe um nome na versão de Gaiman. Sobre isso, há apenas esta explicação do narrador: “A rainha tinha nome, mas, ultimamente, as pessoas só a chamavam de Vossa Majestade. Os nomes estão em falta nesta história” (GAIMAN, 2015, p. 23).

Ainda sobre a protagonista, é relevante pensarmos sobre a composição da figura 1, ilustração que a retrata, no início da história, acordando na véspera de seu casamento. A partir dela, podemos notar um indicativo de seu conflito interno: ela e o vestido estão dispostos, cada um, em lados opostos do quadro, enquanto, ao fundo, encontram-se uma armadura e uma espada, de tal modo dispostas no chão que parecem aludir à última vez em que foram usadas e despidas. A expressão de insatisfação no rosto da rainha é justificada no trecho:

A rainha acordou cedo naquela manhã.
 – Em uma semana – pensou em voz alta. – Em uma semana, estarei casada.
 Isso parecia ao mesmo tempo improvável e extremamente definitivo. Ela ficou se perguntando como se sentiria na condição de esposa. Seria o fim de sua vida, concluiu, se a vida fosse um tempo de escolhas. Em uma semana não teria mais o que escolher. Reinaria sobre seu povo. Teria filhos. Talvez morresse durante o parto, talvez de velhice, ou em batalha. Mas o caminho para a sua morte, a cada batida de seu coração, seria inevitável. (GAIMAN, 2015, p. 15)

Figura 1 – A rainha



Fonte: *A Bela e a Adormecida*, de Neil Gaiman, 2015, p. 12-13.

É cabível compreender, a partir do exposto, que a personagem relaciona a ideia do casamento ao fim de sua vida, referindo-se à liberdade de escolhas, isto é, em sua concepção, uma vez consumada a cerimônia de casamento, todos os aspectos de sua vivência já estariam pré-determinados, restando-lhe esperar pelo momento da morte. Não obstante, a disposição das figuras na ilustração quase guia nossos olhos para esse “inevitável destino”: do olhar taciturno da rainha para a colcha repleta de crânios dourados até atingir o pomposo vestido branco.

Essa apresentação da protagonista de certa forma prepara o leitor para a grande virada no rumo dos fatos, pois, diante das notícias trazidas pelos anões, a rainha abandona imediatamente o papel da mulher às vésperas do casamento, declarando-o sumariamente adiado, e toma para si a tarefa de comandar o combate, partindo rumo à terra amaldiçoada devidamente vestida e armada como um cavaleiro:

Elas mandou buscar a cota de malha.
 Ela mandou buscar a espada.
 Ela mandou buscar mantimentos e o cavalo, e em seguida cavalcou palácio afora,
 em direção ao leste. (GAIMAN, 2015, p.21)

Nesse ambiente medieval esboçado pelo conto de Gaiman, a atitude e a indumentária da rainha remetem o leitor atento ao arquétipo da donzela-guerreira. Esse arquétipo remonta à

antiguidade grega e conta com uma galeria de grandes personagens mitológicas, lendárias, literárias e até mesmo históricas, que o encarnam ao longo do tempo: Atena (mitologia grega), Débora (Bíblia), Mulan (lenda chinesa), Joana D'Arc (personagem histórica francesa) e Diadorim (literatura brasileira, João Guimarães Rosa) são algumas das figuras levantadas por Galvão (2002) em ensaio sobre o tema. Tais personagens rejeitaram a vida normalmente atribuída às mulheres em sociedades patriarcais, intrinsecamente relacionada ao casamento, e adotaram propósitos que se aproximariam mais daqueles que se costumava atribuir aos homens, em especial relacionados ao combate. Por força da necessidade, precisaram, em muitos casos, passar-se por homens para serem aceitas. Daí que a autora escolha como paradigma o perfil de Diadorim, ao estabelecer que

adotando trajes de homem; cortando rente o cabelo, de preferência com tesoura de prata; banhando-se sozinha, no escuro da noite; usando colete apertado, para disfarçar os seios; criada pelo pai por ser órfã de mãe; ocupando na fratria a posição de filha única ou mais velha; submetendo-se a voto de castidade; destacando-se pelo destemor e pela belicosidade; ao fim, abandonando a indumentária masculina e as lides de combate para casar-se, ou então morrendo: **certamente, estamos diante de uma donzela-guerreira** (GALVÃO, 2002, p. 21. Grifos nossos).

É claro que nem todas as encarnações da donzela-guerreira apresentam essas características integralmente. Destacamos, nesse sentido, o caso intrigante da lenda das amazonas, guerreiras que não escondiam sua condição feminina, mas em relação às quais se acreditava, na Grécia, que cortavam um dos seios para melhor manejar o arco, embora os estudiosos ressaltem que se trata de uma crença fantasiosa (GRAVES, 2018, p. 525).

Voltando ao contexto do conto de Gaiman, cabe observar que, relativamente à Idade Média, Galvão destaca a associação do arquétipo com o dos cavaleiros andantes:

Quando, no fim da Idade Média, a novela de cavalaria se torna o gênero predominante, assinala-se uma profusão de donzelas-guerreiras, as quais, elas também, almejam tornar-se um cavaleiro andante. (GALVÃO, 2002, p. 22)

De fato, em relação à rainha, a figura do cavaleiro andante é a que melhor define o papel que se delineia para ela e que ela adotou muito bem para si, ao sair para o combate, não com uma legião de soldados recrutados no reino, mas em companhia de três fiéis escudeiros, os anões.

Mais tarde, ao final da história, descobriremos que a percepção da rainha sobre o significado do casamento, como vimos anteriormente, a conduzirá no sentido de, pelos menos, adiar a cerimônia indefinidamente, ao concluir que não era preciso se sujeitar a uma vida pré-determinada, como acreditava inicialmente. Isso pode ser evidenciado no trecho *“Existem escolhas, pensou ela quando já estava sentada ali por algum tempo. Existem sempre escolhas”* (GAIMAN, 2015, p. 66). Nesse

momento, ela opta por não retornar ao castelo, mas sim prosseguir com a aventura na companhia dos anões.

Essa resolução da personagem em muito difere do desfecho normalmente destinado ao arquétipo das donzelas-guerreiras, como explicita Galvão:

Lévi-Strauss mostrou que todo mito encerra uma lição, e essa lição é conservadora. O fato de que a donzela-guerreira esteja submetida alternativamente a apenas dois destinos – ou casar e ter filhos, deixando de ser donzela-guerreira, ou então morrer – mostra que a lição, além de conservadora, é uma ameaça: ou se enquadra, ou morre, seja essa morte real ou simbólica. (GALVÃO, 2002, p. 25)

Tal desfecho pode ser observado, por exemplo, na trajetória de uma das mais reconhecidas figuras da donzela-guerreira, a heroína chinesa Mulan, na versão da história contada pela animação da Disney, de 1998, em que fica implícita a ideia de casamento entre a personagem e seu comandante no final, quando ela retorna para casa logo após a guerra e encontra com Shang, seu par romântico (compromisso matrimonial que será confirmado na sequência, em *Mulan 2*, de 2004).

Apesar de, assim como Mulan, usar uma armadura completa e portar uma espada, a protagonista de *Gaiman* subverterá mais uma vez o arquétipo da donzela-guerreira ao não assumir uma identidade masculina, como se pode perceber na ilustração do momento em que, após se vestir e se armar, sai do palácio rumo à aventura (terceira imagem do Apêndice 1).

Além disso, cabe mencionar que, durante a narrativa, a personagem da rainha é tratada no feminino do início ao fim e seu gênero sequer é questionado. Em contrapartida, Mulan, tanto no filme supracitado de 1998, quanto no *Live Action* lançado em 2020 e na narrativa original chinesa, personifica o arquétipo da donzela-guerreira em sua integridade, isto é, não apenas muda sua aparência ao se transvestir de homem, mas assume uma nova personalidade mais próxima do que ela considera como um comportamento masculino: engrossa a voz, muda a postura (tornando-se mais confiante e abrutalhada) e a forma como interage com as pessoas, principalmente as do gênero oposto (com mais liberdade).

Ainda nessa perspectiva, podemos citar mais enfaticamente o filme de animação de 1998, em que Mulan passa por todas as fases descritas por Galvão, com cenas dedicadas a cada uma delas: primeiro, mostra sua relação mais próxima com o pai (chegando a excluir os irmãos, citados no conto original); depois, há o momento em que corta o cabelo antes de partir para a guerra, uma das passagens mais emblemáticas do filme; posteriormente, também trabalha a necessidade de esconder seus traços de personalidade demonstrados no início da história, principalmente a “faceirice” – conforme outra descrição de Galvão para o arquétipo (apud SERRA, 1996) – para tornar mais crível sua persona masculina.

Em paralelo, tomando o poema original como ponto de análise, podemos destacar esse trecho no qual Mulan finalmente revela a seus companheiros de batalha a sua “real forma”. Aqui, podemos concluir que há uma pequena subversão do arquétipo da donzela-guerreira, uma vez que, apesar de aparentemente desistir da aventura ao retornar para casa e novamente se encaixar no que se espera dela enquanto uma mulher dentro daquela sociedade quando recupera sua “aparência feminina”, não há menção de que ela o fez com propósito de se casar.

Mulan abriu os portões que levam à torre do leste,
 E sentou-se na cama da torre do oeste
 Ela abandonou sua pesada manta de soldado,
 E vestiu novamente seus vestidos
 Parou na janela e amarrou os cabelos,
 Foi ao espelho e maquiou o rosto
 Partiu de casa e se encontrou com seus companheiros de batalha,
 E os deixou surpresos,
 Pois eles haviam marchado com ela por doze anos,
 Sem saberem que era uma garota
 Pois a lebre macho se senta com as penas cruzadas,
 E a fêmea tem os olhos embaçados,
 Mas se colocar ambos, lado a lado,
 Saberá o mais astuto dizer qual é qual?
 (Contos de fadas em suas versões originais, editora Wish, 2020)

Curiosamente, principalmente ao considerarmos que a *Balada de Mulan* foi composta durante o século VII, em suas últimas estrofes, o poema questiona ainda a própria ideia de distinção entre gêneros, ao lançar a questão para um possível leitor, sugerindo que a linha que divide o masculino e o feminino talvez seja mais frágil do que se imagina.

Retornando à história de Gaiman, ainda que a rainha não simule aparência ou comportamento masculino como fizeram Mulan e outras donzelas-guerreiras, ela se incumbirá de uma função normalmente reservada a um personagem masculino dos contos de fadas tradicionais: o resgate de uma donzela indefesa, nesse caso, representada pela princesa amaldiçoada citada ainda no início do conto. Na obra de Gaiman, conforme mencionamos anteriormente, o leitor toma ciência, por intermédio dos anões, de uma suposta maldição se espalhando pelo reino que fazia com que todos dormissem profundamente, assim como da existência de uma princesa que há muitos anos se encontrava desacordada em consequência disso. Tal maldição só poderia ser quebrada por meio de um beijo, numa óbvia alusão ao conto *A Bela Adormecida*, na versão dos Irmãos Grimm. Há, contudo, uma ruptura da expectativa do leitor quando é a rainha quem decide partir, ao invés de submeter a tarefa a um “valente cavaleiro” ou a um “nobre príncipe”, como se vê em muitas obras do gênero.

Assim, ao assumir a função de resgatar a princesa em sono profundo, a rainha também praticará uma ação usualmente exercida por uma personagem masculina em contos de fadas

tradicionais, isto é, o beijo do despertar ou o beijo capaz de quebrar a maldição que acomete a donzela. Isso pode ser observado em ambas as histórias que serviram de inspiração para Gaiman, uma vez que, em muitas versões de seus contos, tanto *Bela Adormecida*, quanto *Branca de Neve* foram despertadas/salvas por um beijo de seus respectivos príncipes.

Em *A Bela Adormecida*, dos Grimm, por exemplo, esse ato é narrado no trecho: “Finalmente chegou à torre e abriu a porta do quartinho em que a Rosa da Urze dormia. Lá estava a princesa deitada, tão bonita que ele não conseguia tirar os olhos dela. Então, curvou-se e beijou-a” (GRIMM, 2010, p. 127). Em *A Bela e a Adormecida*, esse mesmo momento é descrito da seguinte forma pelo narrador: “ela aproximou o rosto da mulher adormecida. Seus lábios cor de carmim tocaram a boca cor-de-rosa da outra num beijo prolongado e intenso” (GAIMAN, 2015, p. 49). Apesar da evidente semelhança, o contexto do beijo, para cada uma das histórias, se dá de formas distintas. Isso porque, no conto dos irmãos Grimm, a maldição que afetou a princesa tinha um prazo determinado, ou seja, findado o período de cem anos, a maldição perderia o efeito por conta própria, tornando o “beijo” um elemento, de certa forma, dispensável, como pode ser notado no fragmento: “embora a feiticeira não pudesse suspender o feitiço maligno, podia abrandá-lo. Assim, ela disse: ‘A filha do rei não morrerá, cairá num sono profundo que durará cem anos’” (GRIMM, 2010, p. 122). Já a situação que leva ao beijo entre a rainha e a menina loira, na história de Gaiman, é explicada no início do conto como a única solução para a maldição que impõe o sono perpétuo à princesa e a todos daquele reino, não tendo, por isso, um viés necessariamente “romântico”.

Por fim, pode-se evidenciar a forma como o conto *A Bela e a Adormecida* se distancia dos contos de fadas tradicionais por meio de suas personagens, principalmente, a rainha, dado que a história não apenas é centrada em personagens femininas, mas efetivamente promove o protagonismo dessas personagens. Diferentemente do que ocorre com *Bela Adormecida* e *Branca de Neve*, predominantemente inertes em suas narrativas ao ceder as ações de suas jornadas a outras personagens (usualmente masculinas), impossibilitadas, portanto, de decidir o próprio destino, a rainha (não princesa, vale a menção) veste a sua armadura e empunha sua espada, como uma guerreira, e ela mesma parte para a missão de resgate do reino e da donzela amaldiçoada, sendo ela, inclusive, a principal responsável pela quebra da maldição e escolhendo, no entanto, ceder o momento crucial do ato heroico à mulher de quem fora tirada toda a juventude e a oportunidade de realizar algo na vida – um gesto que pode ser visto como um símbolo de compreensão e sororidade. Além disso, a protagonista de Gaiman também subverte o arquétipo da donzela-guerreira ao não assumir uma identidade masculina nem abdicar de sua aventura ao fim de sua história, traçando, desde o início de sua narrativa, a relevância que a liberdade de escolha representa para si: a sua própria existência.

Podemos, enfim, refletir que a narrativa de Gaiman não traz propriamente valores desconhecidos para a contemporaneidade, mas sim uma forte defesa de valores que, embora vigentes

para uma parte da sociedade, constituem-se como alvo de disputa constante. De acordo com Iser (1996), a literatura pode assumir tanto o papel de flagrar as falhas e limites dos modelos sociais vigentes, como defendê-los diante do risco de serem derrubados. A obra de Gaiman, a nosso ver, através da intertextualidade, cria uma estrutura de primeiro e segundo planos na qual se desvalorizam certas normas tradicionais – nas quais a mulher é submetida a uma rígida conduta estabelecida à revelia de sua vontade – em nome de outras mais progressistas – nas quais se reconhece seu direito de estabelecer sua própria conduta e destino.

3 Uma proposta de sequência didática para o Nono Ano do Ensino fundamental

Cabe esclarecer que a abordagem aqui proposta adota o compartilhamento sistemático da leitura literária em sala de aula, bem como o uso de um diário de leitura por parte dos alunos, com objetivos pedagógicos que acreditamos essenciais para a lida com a literatura na escola.

Relativamente ao compartilhamento, acreditamos, como Teresa Colomer (2007), que ele possibilita compartilhar a compreensão, o entusiasmo e a relação entre as obras, tornando, ainda, significativo o ato de ler por criar uma ponte do individual ao coletivo e evidenciar, dessa forma, o caráter social da interpretação dos textos.

Por outro lado, concordamos com Vincent Jouve (2013) quanto à importância da subjetividade no ato da leitura, a qual ocorre tanto por exigência do texto, o qual, de certa forma, programa a participação do leitor, como também de modo acidental, quando o leitor, por exemplo, se identifica com personagens cujos valores são negados pelo texto. Mas, ao contrário de ser algo ruim, a implicação subjetiva realizada à revelia do texto pode conduzir ao conhecimento de si, quando o leitor, ao ser questionado por ele, “é levado a refletir sobre o que o conduziu a projetar no texto aquilo que não estava lá” (JOUVE, 2013, p. 60).

A adoção do diário de leitura potencializa os processos descritos acima na medida em que permite ao leitor conscientizar-se deles. De acordo com Anna Rachel Machado (2005), o diário de leitura é um texto produzido pelo aluno, simultaneamente à leitura de um outro texto, que favorece a expressão da subjetividade empenhada por ele nesse processo. Além disso, o diário promove o despertar do aluno para uma relação dialógica com o texto e para o dialogismo que existe também entre os diferentes discursos que nos constituem, levando-o a desenvolver, por meio da escrita, operações de linguagem que os leitores maduros realizam no processo da leitura (MACHADO, 2005, p. 65). Conforme pesquisa desenvolvida no Programa de Residência Docente da UFJF em 2019, destacamos ainda que o uso do diário no Ensino Básico obterá melhores frutos se for utilizado inicialmente durante leituras coletivas mediadas pelo professor, o qual instigará a expressão da subjetividade, uma vez que os alunos não estão acostumados a inserir sua voz em tarefas escolares (SOUZA e NOGUEIRA, 2021).

A sequência didática aqui proposta foi planejada para ser desenvolvida em 14 aulas, com uso de Datashow e materiais impressos para compartilhamento de textos e imagens. No entanto, o professor que desejar desenvolvê-la, poderá fazer adaptações necessárias às condições de seu contexto de trabalho, além daquelas motivadas por sua autoria profissional.

Parte 1 – As princesas dos contos de fadas

Objetivo: Resgatar junto aos alunos seu conhecimento prévio dos contos de fadas, bem como levá-los a perceber o modelo feminino comum a essas histórias, refletindo sobre as relações entre ele e o contexto sociocultural original e sobre sua pertinência na contemporaneidade.

Momento 1 – Projetar ilustrações dos contos A Bela Adormecida e Branca de Neve, selecionadas de modo a conter elementos que permitam a identificação das histórias.

Momento 2 – Fazer os seguintes questionamentos, oralmente, aos alunos: Vocês conhecem essas histórias? Que histórias são essas? Quais elementos da imagem lhes permitiram identificá-las? Vocês se lembram de como conheceram essas histórias pela primeira vez? Tiveram outros contatos com elas, posteriormente, através de livros, de filmes, de imagens etc.? Vocês gostam dessas histórias? Por quê? Após breve conversa sobre essas questões, pedir que escrevam um pequeno texto no diário de leitura a respeito de suas experiências com esses contos de fadas.

Momento 3 – Refletir com os alunos sobre a questão da tradição oral na literatura, em especial sobre o modo de transmissão e a existência de várias versões das histórias, antes de apresentar aquelas que serão lidas. Sugerimos as versões dos Irmãos Grimm para ambas as histórias.

Momento 4 – Mediar uma leitura compartilhada dos contos Branca de Neve e A Bela Adormecida, interrompendo-a em momentos estratégicos para discussão, seguida de anotação no diário de leitura, que pode se orientar, em ambas as histórias, pelas seguintes questões:

- Como as princesas são descritas no início da história? Qual é o contexto social?
- Qual conflito se impõe na vida das princesas? Quem o impõe? As princesas tomam decisões ou agem em relação a ele? Outras pessoas tomam decisões ou agem a respeito dele?
- Quando o conflito se desenvolve, quem atua contra e favoravelmente às princesas? Quais são as ações? Como agem as princesas? Suas ações contribuem para a solução do conflito?
- Qual é a solução do conflito? Quem é responsável por ela e que participação têm as princesas?
- Qual é o desfecho da história para as princesas? Suas ações influenciaram para que seu desfecho fosse esse?

Momento 5 – Pedir que os alunos coletem no diário de leitura a imagem do modelo da princesa (Apêndice 1) como base para elaborarem uma descrição coletiva, através de discussão mediada pelo professor, com as características comuns às duas personagens, compondo, dessa forma, o modelo feminino que pode ser inferido dos perfis e papéis que exercem nas histórias.

Momento 6 – Apresentar aos alunos uma reflexão sobre a relação entre esse modelo e o contexto sociocultural da época de circulação oral e primeiras versões impressas das histórias. De acordo com Nelly Novaes Coelho (2000), a sociedade romântica do século XIX – contexto de escrita dos contos pelos Irmãos Grimm – consolidou uma série de valores tradicionais, postos em cheque no século XX com o surgimento de novos valores, tal como sintetiza a seguir:

Quadro 1 – Contraposição de valores

O TRADICIONAL	O NOVO
1 Espírito individualista	1 Espírito solidário
2 Obediência absoluta à Autoridade	2 Questionamento da Autoridade
3 Sistema social fundado na valorização do ter e do parecer , acima do ser	3 Sistema social fundado na valorização do fazer como manifestação autêntica do ser
4 Moral dogmática	4 Moral da responsabilidade ética
5 Sociedade sexófoba	5 Sociedade sexófila
6 Reverência pelo passado	6 Redescoberta e reinvenção do passado
7 Concepção de vida fundada na visão transcendental da condição humana	7 Concepção de vida fundada na visão cósmica/ existencial/ mutante da condição humana
8 Racionalismo	8 Intuicionismo fenomenológico
9 Racismo	9 Anti-racismo
10 A Criança: “adulto em miniatura”	10 A Criança: ser-em-formação (“mutantes” do novo milênio)

Fonte: *Literatura Infantil*, Nelly Novaes Coelho, p.19.

Como a autora destaca, não se trata de assumir que qualquer ficção realizada nesse contexto defenderá tais valores. No entanto, é necessário avaliar a posição da obra em relação a eles e as implicações para a narrativa. No caso dos contos de fadas reescritos pelos Grimm, a inequívoca defesa se configura, entre vários outros elementos que poderiam ser mencionados, no maniqueísmo que divide os personagens em bons e maus; na extrema idealização das protagonistas em termos de beleza; e em sua passividade no que diz respeito a seu destino, selado, enfim, no casamento, graças à sua imediata submissão às decisões dos príncipes.

Momento 7 – A partir da reflexão feita, propor a seguinte questão pessoal para ser respondida no diário, seguida de discussão: pensando nesse modelo em face da contemporaneidade, em que medida é compatível com o que a sociedade espera das mulheres?

Parte 2 – Quebra de expectativas

Objetivo: Promover uma tomada de consciência pelos alunos a respeito das antecipações características do processo da leitura, as quais se realizam com base no conhecimento prévio do leitor, bem como a respeito da necessidade de se reformular constantemente as hipóteses construídas ao longo da leitura sobre o seu sentido.

Momento 1 – Apresentar aos alunos o livro *A bela e a adormecida*, bem como o autor Neil Gaiman e o ilustrador Chris Riddell, contextualizando a obra na contemporaneidade, com data de publicação

original em 2013 e tradução no Brasil em 2015. Isso pode ser feito utilizando projeções da capa, contracapa, orelhas do livro, bem como de seus dados técnicos.

Momento 2 – Voltar à projeção da capa e solicitar que os alunos anotem no diário suas expectativas sobre a história a partir dela – incluindo título e imagem – e dos dados contextuais, permitindo, em seguida, que as compartilhem numa breve discussão.

Momento 3 – Iniciar a leitura, projetando as páginas, a fim de possibilitar uma leitura coletiva, a qual pode ser conduzida de modo alternado pelo professor e pelos alunos.

Momento 4 – Realizar uma primeira interrupção estratégica no momento em que os anões contam para a rainha sobre a maldição. Essa interrupção tem o objetivo de permitir que os alunos expressem se suas expectativas se cumpriram até o momento, bem como motivar novas projeções a partir dos acontecimentos iniciais, registrando tudo no diário em seguida.

Momento 5 – Retomar a leitura nos mesmos moldes do item 3, até o ponto de uma nova interrupção, no momento em que a rainha decide adiar o casamento, vestir-se como um cavaleiro e partir para resolver o conflito. Essa interrupção tem o objetivo de permitir nova checagem e formulação de expectativas. Sugerimos não projetar a ilustração que acompanha a decisão da protagonista, para permitir que as futuras expectativas formuladas pelos alunos, ao tomarem contato com o arquétipo da donzela-guerreira, na próxima etapa, sejam mais amplas.

Parte 3 – O arquétipo da donzela-guerreira

Objetivo: Introduzir o arquétipo da donzela-guerreira aos alunos a partir do estudo da personagem Mulan em poema do século VII e na adaptação da Disney de 1998.

Momento 1 – Apresentar aos alunos a imagem a seguir, na qual consta, à esquerda, a Mulan da versão animada de 1998 e, à direita, a Mulan vivida pela atriz chinesa Liu Yifei, do *live-action* de 2020. Simultaneamente à projeção da imagem, estabelecer uma discussão com os alunos alicerçada em perguntas provocadoras como: se eles conseguem reconhecer a personagem e, posteriormente, como poderíamos conectá-la à ideia de princesa que viram nos contos de fadas, já que Mulan é, em muitas ocasiões, apresentada como uma “princesa da Disney”. É previsto que os alunos recorram principalmente a atributos de beleza para responder à última questão.

Figura 3 – Mulan (1998) e Mulan (2020)



Fonte: www.justaiwantour.com/blog/2020/09/09/do-you-really-know-everything-about-all-versions-of-mulan/

Momento 2 – Pedir que os alunos apontem as principais diferenças que eles percebem entre Mulan e as princesas dos contos de fadas tradicionais. Espera-se que a armadura apareça com certo destaque nas respostas da turma, idealmente acompanhada de “guerreira”. Atentar a outros adjetivos tais como: “forte”, “inteligente” e “corajosa”.

Momento 3 – Apresentar uma face dessa personagem possivelmente desconhecida por grande parte das pessoas: a histórica. Nesse contexto, não há um consenso entre os estudiosos se Mulan de fato existiu na vida real ou se é uma personagem estritamente fictícia. Isso se deve ao fato de que há poucas evidências que sustentam a sua historicidade: as que existem muitas vezes são contraditórias, apontando diversos períodos em que ela teria vivido e diferentes cidades onde teria nascido. A despeito disso, é uma figura extremamente importante na China, seu país de origem, sendo cultuada como uma verdadeira heroína da nação (Disponível em: <https://mulanbook.com> Acesso em: 07/11/2021). Isto posto, esclarecer que o nome de Mulan se tornou especialmente conhecido pelos chineses devido a uma balada, datada possivelmente do século VII, na qual sua história é narrada. O texto chama atenção pelo fato de que transcende, a seu modo, os arquétipos de gênero e questiona, sutilmente, o conceito que a sociedade impõe a cada um deles. Pela relevância de seu conteúdo e pela curiosidade a respeito da origem da personagem do filme, sugerimos a leitura conjunta do texto “Mulan”, na edição impressa que integra a obra *Contos de fadas em suas versões originais*, da Editora Wish.

Momento 4 – Mediar a leitura da balada de Mulan a partir de questões especulativas, tais como “O que aflige Mulan no início do poema?”, “Qual atitude Mulan toma a respeito desse problema?”, “Em que momento do texto é revelado que Mulan se travestiu de homem?”, “Há a ideia de amor romântico no texto?” etc. Segue-se à discussão o registro no diário de leitura.

Momento 5 – Explicar aos alunos que Mulan é uma das manifestações do arquétipo da donzela-guerreira, tal como descrito por Galvão (2002) em trecho citado na seção anterior. Pedir que colem ou copiem tal descrição no diário de leitura. Em seguida, solicitar que assistam, para a aula seguinte, ao filme *Mulan* (Disney, 1998) de forma a atentar nas cenas ou situações que comprovem o

enquadramento da protagonista nesse arquétipo, fazendo as anotações que julgarem relevantes no diário de leitura.

Momento 6 – Uma vez os alunos tendo assistido ao filme, conduzir uma discussão de suas anotações, complementando-as, se necessário, a partir da rememoração de cenas relevantes. Para tanto, destacamos as seguintes, as quais sugerimos que sejam exibidas durante a discussão:

Tabela 1 – Mulan e o arquétipo da donzela-guerreira

1) Trechos que se dedicam à transformação de Mulan em sua persona masculina	
18min 48seg a 19min 32seg	Mulan corta o cabelo / Mulan veste a armadura de seu pai / Mulan empunha a espada / Mulan (já trajada como soldado) parte da casa dos pais.
2) Trechos que tratam da apropriação de “características masculinas” pela personagem	
29min 15seg a 31min 09seg	Mushu ensina Mulan a “andar como homem” / Mulan percebe “comportamentos masculinos” no acampamento do exército / Mushu indica “agressividade” como característica masculina / Novo indicativo de que a agressividade e a impulsividade fazem parte do universo masculino.
33min 22seg a 34min 19seg	Mulan expressa o que ela entende por masculinidade “dá vontade de quebrar coisas... arrotar... ou falar palavrão” / Mulan novamente tenta se adequar ao que considera comportamento masculino “cuspindo no chão”.
37min 59seg a 41min 04seg	Sequência musical do treinamento militar de Mulan com os demais soldados (é interessante pontuar que a música de fundo representa o que se esperava do comportamento masculino “homem ser / seremos rápidos como rio / homem ser / com força igual a de um tufão / homem ser / na alma sempre uma chama acesa”).
3) Trechos que demonstram o distanciamento entre Mulan e o restante do grupo (para que não descubram a verdade sobre seu gênero)	
34min 54seg	Foca na cabana de Mulan completamente afastada das demais.
42min 15seg	Mulan vai tomar banho sozinha tarde da noite.
59min 56seg	Devido ao ferimento, a identidade de Mulan é revelada. Nesta cena, é possível ver compressas comprimindo os seios da personagem.
4) Desistência da aventura e casamento	
01h 17min a 01 20min	Mulan expressa sua vontade de desistir da aventura rejeitando a oferta do Imperador da China / Mulan retorna à casa de seus pais / A ideia de casamento fica implícita quando a avó da personagem sugere que nenhum presente é válido já que não trouxe um homem para casa (é interessante pontuar que, no início do filme, Mulan vai a uma casamenteira justamente para encontrar um bom par/matrimônio – como era esperado para uma moça de sua idade dentro daquele contexto sociocultural) / Chegada de Shang à casa de Mulan, indicando que formariam um casal futuramente.

Fonte: Próprias autoras (2021)

Momento 7 – Pedir que os alunos colem no diário de leitura a imagem Arquétipo da Donzela-Guerreira (Apêndice 1) e, a partir dela, como rememoração dos elementos anteriormente observados e discutidos, mediar a construção coletiva do perfil da donzela-guerreira.

Momento 8 – Retomar a *Balada de Mulan* na forma de uma provocação: uma vez que eles se apropriaram do conceito de donzela-guerreira e puderam observar que a Mulan do filme da Disney de 1998 compreende todos os aspectos desse conceito, será que a Mulan do poema do século VII também

se enquadra perfeitamente nesse mesmo modelo? É possível que existam, nesse sentido, outras possibilidades de manifestação do arquétipo? Como eles acreditam que a donzela-guerreira poderia ser adaptada em nosso contexto atual? Pedir para que registrem suas respostas em seus respectivos diários de leitura.

Parte 4 – A atualização dos modelos de feminino em A bela e a adormecida

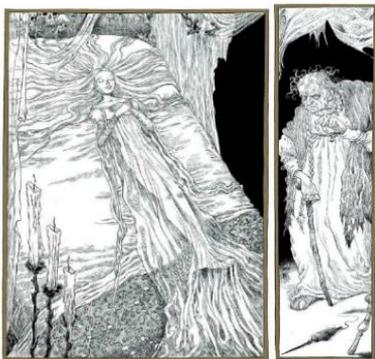
Objetivo: Através da leitura e da discussão sobre a obra *A bela e a adormecida*, promover uma ampliação do repertório dos alunos no que concerne aos modelos literários trabalhados nas aulas anteriores e à possibilidade de se reconfigurá-los contemporaneamente, de modo que estabeleçam uma nova relação com os valores sociais.

Momento 1 – Retomar o livro de Gaiman recapitulando a história com a turma até o ponto da última pausa (momento em que a personagem da rainha decide adiar o casamento e partir com os anões). Instigar a exposição das expectativas dos alunos com relação aos próximos acontecimentos: “o que esperam para a sequência?”. É interessante que os alunos comparem as respostas atuais com aquelas que anotaram anteriormente. Elas se mantiveram? Se não, o que mudou? Discutir brevemente com os alunos antes de seguir com a leitura.

Momento 2 – Ler integralmente a obra atentando-se a momentos significativos na história para inserir interrupções estratégicas. Indicamos a seguir alguns desses pontos que consideramos de maior relevância para o cumprimento do objetivo desta parte da sequência didática.

Tabela 2 – Destaques das autoras na obra *A bela e a adormecida*

<p>Ela mandou buscar o noivo, pediu-lhe que não fizesse cena; disse que ainda se casariam, mesmo ele sendo apenas um príncipe, e ela, uma rainha, e fez cócegas no belo queixo dele, e beijou-o até que ele abrisse um sorriso. (GAIMAN, 2015, p. 21)</p>	<p>Nesse fragmento, percebe-se que a rainha não é uma personagem submissa, pelo contrário, de forma implícita, sugere-se que o príncipe acaba se sujeitando às vontades dela. Pode-se discutir, por exemplo, a relação da personagem com seu noivo em comparação com a questão relacionada a gênero em nosso contexto social, no sentido de “a cena do livro retrata uma realidade na sociedade brasileira?”</p>
<p>Ela mandou buscar a cota de malha. Ela mandou buscar a espada. Ela mandou buscar mantimentos e o cavalo, e em seguida cavalgou palácio afora, em direção ao leste. (GAIMAN, 2015, p. 21)</p>	<p>Junto à imagem da rainha no cavalo (Cf. Apêndice 1), esse trecho pode ser uma excelente oportunidade para relacionar a personagem de Gaiman ao arquétipo da donzela-guerreira. Interessante discutir não apenas os pontos semelhantes, mas também os divergentes. Seria essa uma “nova roupagem” ou uma adaptação do arquétipo a um contexto mais engajado em ideias feministas? Comparar com as respostas que os alunos deram no passo 7, da parte 3.</p>



(GAIMAN, 2015, p. 32 e p. 38)

Discutir com os alunos as expectativas destes com relação às ilustrações que introduzem as personagens da jovem adormecida e da idosa. Qual o papel de cada uma nesse conto de fadas? O que fez com que chegassem a essa conclusão? Espera-se que os alunos identifiquem as personagens como a princesa amaldiçoada, referindo-se à jovem, e a bruxa, referindo-se à idosa.

– Onde está a princesa?
A velha só ficou olhando para ela.
– E por que você está acordada? – insistiu a rainha.
A velha nada disse. Eles começaram a tagarelar entre si, os homenzinhos e a rainha.
– Será que ela é bruxa? Há magia à sua volta, mas não acho que seja coisa dela.
– Fiquem de olho – pediu a rainha. – Se for bruxa, a bengala pode ser importante. Mantenham-na longe dela.
(GAIMAN, 2015, p. 49)

Destacamos esse trecho porque, provavelmente, os anões e a rainha fomentarão a ideia que os alunos apresentaram sobre as personagens citadas na cena.



(GAIMAN, 2015, p. 50 e 51)

Refletir sobre o “beijo do despertar”: trata-se realmente de um ato romântico? Discutir como se pode idealizar, na verdade, o assédio a partir da normalização de um contato íntimo não consensual usando como justificativa o suposto “amor verdadeiro”.

No caso da narrativa de Gaiman, embora seja uma ação que se dá de forma não consensual, seguindo, nesse sentido, o modelo dos contos de fadas (A Bela Adormecida e Branca de Neve, por exemplo), não parece haver interesse amoroso envolvido. Vale atentar mais à questão subversiva, por ser a rainha e não um príncipe ou um cavaleiro a se propor a quebrar a maldição.

Outra voz a interrompeu. Era uma voz jovem, de menina, mas soava grave como a de quem acabou de acordar.
– Falei: eu lhe tiro o sono, menina, assim como lhe tiro o poder de me machucar enquanto durmo, pois alguém precisa ficar acordado enquanto descanso. Sua família, seus amigos e seu mundo vão dormir também. Então me deitei e adormeci, e eles também, e à medida que cada um pegava no sono eu roubava um pouco da vida deles, um pouco dos seus sonhos, e, à medida que eu repousava, recuperava minha juventude, minha beleza e meu poder. Eu dormi e fiquei mais forte. Desfiz os efeitos do tempo e criei para mim um mundo de escravos adormecidos.
(GAIMAN, 2015, p. 52)

Após o despertar da jovem adormecida, revela-se que a personagem que inicialmente se julgava a princesa era, na verdade, a bruxa que amaldiçoou a todos no castelo. Por outro lado, a idosa, rotulada como a bruxa, era a princesa daquele reino e, portanto, a real vítima da história. Há, nesse contexto, uma quebra de expectativas na narrativa de Gaiman no momento em que ele rompe com os estereótipos da princesa e da bruxa. Qual a reação dos alunos com a descoberta? Como podemos relacionar essa situação à nossa vivência em sociedade?



(GAIMAN, 2015, p. 60 e 61)

A julgar pela trajetória da personagem, esperava-se que seria a rainha quem quebraria a maldição, já que ela mesma se propôs a isso quando partiu com os anões. Porém a rainha delega essa ação à princesa (idosa). Pode-se aproveitar essa ocasião para a discussão de temas relacionados à ideia de sororidade, por exemplo, e ao sentimento de empatia. Também é possível tratar do fato de que, apesar de ter sido amaldiçoada, como Bela Adormecida e Branca de Neve dos Grimm, ao contrário delas, a princesa de Gaiman não se prostra diante da situação, ela age a fim de se libertar do feitiço que a prende à bruxa.

– Então – começou o anão de barba castanha. – Se viajarmos em direção ao oeste, chegaremos às montanhas no fim da semana e entregaremos você de volta ao palácio em Kanselaire dentro de dez dias.

– Sim – disse a rainha.

– E seu casamento estará atrasado, mas vai acontecer logo após a sua chegada, e as pessoas vão comemorar, e uma alegria sem fim tomará conta do reino.

– Sim – disse a rainha.

Ela não falou mais nada, mas sentou-se no musgo abaixo de um carvalho e sorveu a quietude, com cada batida do coração.

Existem escolhas, pensou ela quando já estava sentada ali por algum tempo.

Existem sempre escolhas. Ela fez uma.

A rainha começou a andar e os anões a seguiram.

– Você sabe que estamos indo para o leste, não sabe? – perguntou um dos anões.

– Sei sim – respondeu a rainha.

(GAIMAN, 2015, p. 66)

O trecho final do livro expressa claramente a decisão da rainha em não retornar ao palácio e, conseqüentemente, não voltar para o casamento, que a esperava assim que chegasse. Propomos que esse final seja discutido tanto pela quebra de expectativas com relação ao desfecho normalmente esperado em contos de fada, quanto pelo seu caráter novamente subversivo relacionado à figura da donzela-guerreira, já que, em ambos os casos, a ideia do casamento ao fim da jornada da protagonista era bem demarcado.

Fonte: Autoras, 2021

Momento 3 – Após discussão desenvolvida a partir da última cena do livro, em que a rainha decide prosseguir com os anões na aventura, ao invés de retornar ao palácio (conseqüentemente, para seu casamento), compor coletivamente o perfil da rainha, a partir da imagem A Donzela-Guerreira Atualizada (Apêndice 1), seguindo os moldes dos demais modelos.

Momento 4 – Comparar o perfil da protagonista com os perfis anteriores, das princesas e das donzelas-guerreiras, quanto à sua pertinência na contemporaneidade. Pedir que os alunos registrem a discussão em seus diários de leitura.

Parte 5 – Reflexão sobre a experiência da leitura

Objetivo: Promover que os alunos avaliem subjetivamente sua própria experiência de leitura em face dos modelos femininos, da transgressão desses modelos e a pertinência de discutir tal temática na atualidade.

Momento 1 – Propor uma reflexão pessoal, a ser realizada no diário de leitura, sobre a experiência de ler essas histórias do ponto de vista de uma análise dos modelos femininos valorizados por elas, podendo manifestar-se a respeito de possível identificação/admiração ou aversão, mudança ou reafirmação de seu próprio ponto de vista, desejo de conhecer outros modelos e ler outras histórias sob a mesma perspectiva, dificuldade de se integrar nas reflexões realizadas, entre outros aspectos que julgar relevantes comentar a respeito de sua experiência. Permitir que os alunos compartilhem sua experiência com a turma.

Considerações finais

Usualmente, nós, enquanto sociedade, assumimos que determinados padrões que assimilamos culturalmente determinam a forma como devemos compreender o mundo à nossa volta. Nesse sentido, ao longo da história, propagou-se a ideia de que mulheres têm um determinado papel social e uma determinada imagem que, justamente pela longevidade do processo, enraizou-se em nossa sociedade: aquela que relaciona o feminino a uma postura submissa, passiva, muito ligada a ideais de beleza e normativas sociais. Dado que pudemos observar, por exemplo, nas fichas de personagens produzidas pelos alunos, em que a maioria das personagens femininas seguiam esse mesmo protocolo. O ponto que merece especial atenção nessa questão é que essa visão se retroalimenta quando é passada para as novas gerações se não intervirmos nesse ciclo.

Nessa perspectiva, apostamos no caráter transformador da literatura, como postulado por Candido (2004) e Todorov (2014), acreditando que não apenas propiciamos a ampliação do repertório literário dos alunos, mas também de seu repertório de normas ao apresentarmos diferentes modelos de representação do feminino e como esses modelos podem ser reestruturados a depender do contexto histórico-cultural em que estão inseridos.

Por fim, esta proposta de sequência didática intenciona potencializar a reflexão por parte dos leitores sobre diversas questões relacionadas à representação do gênero feminino, não limitada às situações apresentadas nas narrativas trabalhadas, mas de forma abrangente, capaz de permear aspectos da vivência dos alunos e de costumes sociais, atuais e passados, e, dessa forma, talvez iniciar um novo ciclo de herança cultural, que inclua o conceito de diversidade.

Neither princess, neither warrior princess: a literary discussion on female models in elementary school

Abstract: This work presents a proposal to approach Neil Gaiman's illustrated book "The Sleeper and the Spindle", for the Ninth Year of Elementary School II (grade 9), focusing on the critical rereading of two traditional female literary models from fairy tales (the princesses) and the archetype of the warrior princess. This approach aims to promote the discussion of such models and their relevance to contemporary values, and also to expand the students' literary and sociocultural repertoire.

Keywords: Literature Teaching. Repertoire. Female Characters. Fairy tale. Warrior princess.

Referências

- AVILA, M. (org.). *Mulan*. In: **Contos de Fadas em Suas Versões Originais**. São Caetano do Sul: Wish, 2020.
- BERNO, L. R. **Representações do gênero feminino na ficção e seu impacto no repertório cultural de alunos do Ensino Fundamental II**. 2021. 142 f. Dissertação (Mestrado) – Curso de Profletras, Letras, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.34019/ufjf/di/2021/00133>. Acesso em: 07 nov. 2021.
- CANDIDO, A. O direito à literatura. In: **Vários Escritos**. São Paulo/Rio de Janeiro: Duas Cidades/Ouro sobre Azul, 2004, p. 169-191.
- COELHO, N. N. **Literatura Infantil: teoria, análise, didática**. SP: Moderna, 2000.
- COLOMER, T. **Andar entre livros**. Trad. Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2007.
- GAIMAN, N. **A Bela e a Adormecida**. 1. ed. Ilustrações de Chris Riddell. Tradução de Renata Pettengil. São Paulo: Rocco Jovens Leitores, 2015.
- GALVÃO, W. N. Metamorfoses da donzela-guerreira. **Dialogia**, São Paulo, v. 1, out. 2002, p. 21-26.
- GRAVES, R. **Os mitos gregos**. Vol.1. 2ª ed. Tradução de Fernando Klabin. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2018.
- GRIMM, J.; GRIMM, W. A bela adormecida. In: ANDERSEN et al. **Contos de Fadas**. Tradução de Maria Luiza X. de A. Borges. Rio de Janeiro: Zahar, 2010, p. 121-128.
- _____. Branca de Neve. In: ANDERSEN et al. **Contos de Fadas**. Tradução de Maria Luiza X. de A. Borges. Rio de Janeiro: Zahar, 2010, p. 129-144.
- ISER, W. **O ato da leitura: uma teoria do efeito estético**. Vol.1. Tradução de Johannes Kretschmer. São Paulo: Editora 34, 1996.
- JOUBE, V. A leitura como retorno a si: sobre o interesse pedagógico das leituras subjetivas. Trad. Neide Luzia de Rezende. In: REZENDE, N. L.; ROUXEL, A.; LANGLADE, G. **Leitura subjetiva e ensino de literatura**. São Paulo: Alameda, 2013, p. 53-65.
- MACHADO, A. R. **O diário de leituras: a introdução de um novo instrumento na escola**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- MIRANDA, N. S. Domínios conceptuais e projeções entre domínios: uma introdução ao Modelo dos Espaços Mentais. **Veredas: Revista de Estudos Linguísticos**. Vol.3, n1, jan/jun., Juiz de Fora: Universidade Federal de Juiz de Fora, 1999, p. 81-95.
- SALOMÃO, M. M. M. A questão da construção do sentido e a revisão da agenda dos estudos de linguagem. **Veredas: Revista de Estudos Linguísticos**. Vol. 4. Juiz de Fora, Universidade Federal de Juiz de Fora, 2016, p. 61-79.
- SERRA, T. A Donzela Guerreira de Homero a Guimarães Rosa. **Rev. Inst. Est. Bras.** São Paulo: 41, 1996, p. 181-188, 1996.
- SOUZA, B. C. de M.; NOGUEIRA, E. de S. O diário de leitura e a formação do leitor literário no Ensino Fundamental II. In: FERRARI, A.; COSENZA, A; LIMA, I. F.; ESCHER, M. A.; SANTIAGO, M. C. (org.) **Formação Docente Inicial e Continuada na UFJF: Experiências e Diálogos com a Escola Básica**. No prelo.
- TODOROV, T. O que pode a literatura? *In: A literatura em perigo*. 5 ed. Tradução de Caio Meira. Rio de Janeiro: DIFEL, 2014, p. 73-82.

Apêndice 1

O modelo da
PRINCESA



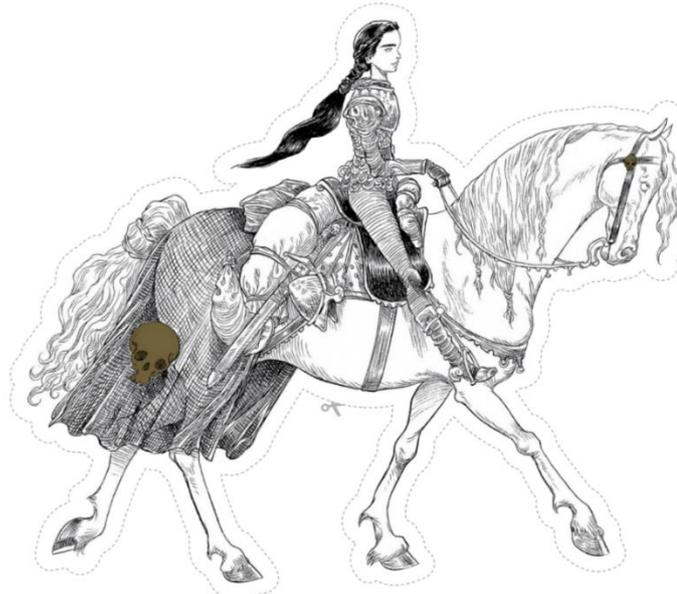
FONTE: DISNEY, BRANCA DE NEVE E OS SETE ANÕES (1937)
ARTE ORIGINAL, 'SNOW WHITE AND PRINCE ON HORSE'

O arquétipo da
**DONZELA
GUERREIRA**



FONTE: PINTURA DE HUA MULAN
<https://societificam.com.br/ guerreiras-da-mongolia-podem-ter-inspirado-a-lenda-de-mulan/>

A DONZELA
GUERREIRA
ATUALIZADA



FONTE: ILUSTRAÇÃO DE CHRIS RIDDELL
A Bela e a Adormecida, de Neil Gaiman, 2015