



PROFHISTÓRIA

MESTRADO PROFISSIONAL
EM ENSINO DE HISTÓRIA

JOHNY ASSUNÇÃO

TOMÉ

Para Além do "Felizes para Sempre":
Releituras de Branca de Neve e Cinderela
no Ensino de História.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

Agosto / 2026



JOHNY ASSUNÇÃO TOMÉ

Para Além do "Felizes para Sempre": Releituras de Branca de Neve e Cinderela no Ensino de História.

Dissertação apresentada ao Programa de PósGraduação do Instituto de História - Curso Mestrado Profissional em Ensino de História – ProfHISTÓRIA da Universidade Federal de Uberlândia – Campus Santa Mônica, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ensino de História.

Linha de Pesquisa: Saberes Históricos em Diferentes Espaços de Memória

Orientador: Prof. Dr. Guilherme Amaral Luz

Uberlândia/MG

2026

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da UFU, MG, Brasil.

T656p
2026 Tomé, Johny Assunção, 1990-
Para além do "Felizes para Sempre": [recurso eletrônico] : releituras de
Branca de Neve e Cinderela no Ensino de História / Johny Assunção
Tomé. -- 2026.

Orientador: Guilherme Amaral Luz.
Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal de Uberlândia,
Programa de Pós-graduação em Ensino de História (PROFHISTORIA).
Modo de acesso: Internet.
Disponível em: <http://doi.org/10.14393/ufu.di.2026.11054> Inclui
bibliografia.
Inclui ilustrações.

1. História - estudo e ensino. I. Luz, Guilherme Amaral, 1974-
(Orient.). II. Universidade Federal de Uberlândia. Programa de
Pósgraduação em Ensino de História (PROFHISTORIA). III. Título.

CDU: 930:37

André Carlos Francisco
Bibliotecário(a)-Documentalista - CRB-6/3408



UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Ensino de História

Av. João Naves de Ávila, 2121, Bloco 1H, 2º piso, Sala 1H50 - Bairro Santa Mônica, Uberlândia-MG, CEP 38400902

Telefone: (34) 3239-4395 - profhistoria@inhis.ufu.br



ATA DE DEFESA - PÓS-GRADUAÇÃO

Programa de Pós-Graduação em:	Ensino de História				
Defesa de:	Dissertação de Mestrado Profissional, 44, PPGEH				
Data:	Vinte e cinco de agosto de dois mil e vinte e seis	Hora de início:	14h00	Hora de encerramento:	16h30
Matrícula do Discente:	12412HRN010				
Nome do Discente:	Johny Assunção Tomé				
Título do Trabalho:	Para Além do "Felizes para Sempre": Releituras de Branca de Neve e Cinderela no Ensino de História				
Área de concentração:	Ensino de História				
Linha de pesquisa:	Saberes Históricos em Diferentes Espaços de Memória				
Projeto de Pesquisa de vinculação:					

Reuniu-se, por meio de webconferência, a Banca Examinadora, designada pelo Colegiado do Programa de Pós-graduação em Ensino de História, assim composta: Professores Doutores: Cleber Vinicius do Amaral Felipe - INHIS/UFU; Sonia Regina Miranda - UERN e Guilherme Amaral Luz - INHIS/UFU, orientador do candidato.

Iniciando os trabalhos, o presidente da mesa, Dr. Guilherme Amaral Luz, apresentou a Comissão Examinadora e o candidato, agradeceu a presença do público, e concedeu ao discente a palavra para a exposição do seu trabalho. A duração da apresentação do discente e o tempo de arguição e resposta foram conforme as normas do Programa.

A seguir, o senhor presidente concedeu a palavra, pela ordem sucessivamente, aos examinadores, que passaram a arguir o candidato. Ultimada a arguição, que se desenvolveu dentro dos termos regimentais, a Banca, em sessão secreta, atribuiu o resultado final, considerando o candidato:

Aprovado.

Esta defesa faz parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre.

O competente diploma será expedido após o cumprimento dos demais requisitos, conforme as normas do Programa, a legislação pertinente e a regulamentação interna da UFU.

Nada mais havendo a tratar, foram encerrados os trabalhos. Foi lavrada a presente ata que, após lida e achada conforme, foi assinada pela Banca Examinadora.



Documento assinado eletronicamente por **Guilherme Amaral Luz, Presidente**, em 25/08/2026, às 16:05, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Cleber Vinícius do Amaral Felipe, Professor(a) do Magistério Superior**, em 25/08/2026, às 16:05, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **SONIA REGINA MIRANDA, Usuário Externo**, em 25/08/2026, às 16:13, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://www.sei.ufu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **7636637** e o código CRC **EBE3B33E**.

Agradecimentos

Se a jornada que narro nesta dissertação me ensinou algo, é que não existem fadas madrinhas com varinhas de condão, tampouco feitiços de salvação imediata que nos resgatam das horas mais sombrias. A verdadeira magia, aquela que nos puxa do fundo do poço e devolve o colorido aos dias cinzentos é tecida a muitas mãos. Este trabalho não é o triunfo de um herói solitário, mas o resultado de uma profunda rede de afetos, saberes e resistências.

A Deus, por ser a luz constante quando a floresta se fez mais escura.

À minha família, a razão de ser da minha existência, em todos os sentidos literais e metafóricos. Aos meus pais, Rosa e José, por serem as raízes firmes que me sustentaram quando o chão pareceu ceder. À minha irmã, Kelly, meu agradecimento profundo pela paciência e pela compreensão diante das minhas tantas ausências. Foram incontáveis dias de afastamento, uma distância física e, por vezes, emocional, imposta pelo rigor da escrita, mas o amor de vocês sempre foi o meu porto seguro e o meu caminho de volta para casa.

À Universidade Federal de Uberlândia (UFU), espaço onde tombei e me reergui, minha casa e meu refúgio intelectual.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001. O fomento à pesquisa é a prova material de que a ciência resiste e transforma realidades.

Ao meu orientador, o professor Guilherme, pela precisão cirúrgica de suas leituras atentas. Mais do que guiar meus passos metodológicos, você me apresentou *Calibã e a Bruxa*; sem as lentes de Silvia Federici, eu confesso que não saberia como encontrar a saída desse labirinto e realizar este trabalho.

Aos mestres que foram verdadeiros divisores de águas na minha trajetória. Ao professor Gilberto, que me orientou ainda na graduação, e à professora Daniela, cujas aulas me acompanham desde aquele tempo. Reencontrá-los presencialmente no mestrado foi uma verdadeira redenção. Um agradecimento especial à professora Daniela: sua disciplina de

"Ensino de História e Relações de Gênero", cursada logo no meu ingresso no ProfHistória, foi a faísca essencial que ajudou a lapidar toda a minha proposta de pesquisa.

Às alianças que a vida me deu para além dos muros acadêmicos. À minha amiga Lidiane, provando que todos os nossos sorvetes divididos foram, de fato, os encontros mais produtivos e curativos. À Gabrielle, que rompeu a barreira da amizade para se tornar a irmã que o acaso, em sua infinita generosidade, me presenteou.

Obviamente aos meus colegas de trabalho, que, ao longo dos quase três últimos anos, tornaram a caminhada mais leve. Ao Raphael, de quem sinto saudades dos dias em que trabalhávamos na mesma unidade, e ao Kaio, pela parceria constante. À querida Cristina, de quem sinto imensa falta dos nossos encontros diários, que acalentavam o peso da rotina. À Renata, por ser uma presença sempre constante, convivência, apoio e amizade. Se hoje consigo desconstruir o "felizes para sempre" e escrever o meu próprio desfecho, é porque estive rodeado por todos vocês.

Pode-se depressa pensar no dia que passou. Ou nos amigos que passaram e para sempre se perderam. Mas é inútil esquivar-se: há o silêncio. Mesmo o sofrimento pior, o da amizade perdida, é apenas fuga. [...] Quantas horas perdi na escuridão supondo que o silêncio te julga — como esperei em vão ser julgada pelo Deus. Surgem as justificações, trágicas justificações forjadas, humildes desculpas até à indignidade. Tão suave é para o ser humano enfim mostrar sua indignidade e ser perdoado com a justificativa de que se é um ser humano humilhado de nascença. Lispector, Clarice. *Uma Aprendizagem ou O Livro dos Prazeres*, 1998, p. 36-37

Resumo

O presente trabalho é de natureza bibliográfica e visa analisar a função pedagógica e política dos contos de fadas no Ensino de História. Investiga como as narrativas clássicas operam na construção da passividade feminina para servir à ordem patriarcal e ao sistema capitalista nascente. O estudo busca desnaturalizar os arquétipos da princesa dócil e da bruxa autônoma como construções históricas complementares. Adota a análise documental de mentalidades fundamentada nas categorias de gênero e violência simbólica. Utiliza como fontes os registros cortesãos de Charles Perrault e as compilações dos Irmãos Grimm, confrontando a crueza das tradições orais camponesas com os diferentes processos de domesticação e apropriação patriarcal dessas narrativas. Nesse sentido, demarca-se a distância metodológica e temporal entre os autores, contrastando a adaptação aristocrática operada por Perrault na França do século XVII com a formatação moral e nacionalista conduzida pelos Grimm no século XIX. O tratamento dos dados ancora-se nos aportes teóricos da história das mulheres, nos estudos de gênero e na crítica à acumulação primitiva. Apresenta, como produto pedagógico, uma sequência didática fundamentada no conceito de anacronismo controlado. A proposta integra a narrativa autoral intitulada "Espelhos Quebrados" para estimular a agência política dos estudantes através da releitura crítica de Branca de Neve e Cinderela. Conclui que o maravilhoso clássico funciona como um manual de conduta invisível que silencia a autonomia feminina. A pesquisa demonstra que a transposição didática desses contos promove o despertar da consciência histórica crítico-genética. Reafirma, por fim, a função social da História em dismantelar hierarquias naturalizadas e promover uma cidadania reflexiva e politicamente implicada.

Palavras-chave: Ensino de História; Linguagens e Narrativas Históricas: Produção e Difusão; Gênero; Contos de fadas; Consciência histórica.

Abstract

This bibliographical study aims to analyze the pedagogical and political function of fairy tales in History Education. It investigates how classical narratives operate in the construction of female passivity to serve the patriarchal order and the emerging capitalist system. The study seeks to denaturalize the archetypes of the docile princess and the autonomous witch as complementary historical constructions. It adopts a documentary analysis of mentalities grounded in the categories of gender and symbolic violence. The sources consist of the courtly texts by Charles Perrault and the compilations by the Brothers Grimm, contrasting the rawness of oral peasant traditions with the different processes of domestication and patriarchal appropriation of these narratives. In this sense, the study demarcates the methodological and temporal distance between the authors, contrasting the aristocratic adaptation carried out by Perrault in 17th-century France with the moral and nationalist formatting conducted by the Grimms in the 19th century. Data analysis is anchored in theoretical contributions from women's history, gender studies, and the critique of primitive accumulation. As a pedagogical product, it presents a teaching sequence grounded in the concept of controlled anachronism. The proposal incorporates the original narrative entitled "Broken Mirrors" (*Espelhos Quebrados*) to foster students' political agency through a critical reinterpretation of Snow White and Cinderella. The study concludes that these classical tales function as an invisible code of conduct that silences female autonomy. The research demonstrates that the didactic transposition of these stories promotes the awakening of critical-genetic historical consciousness. Finally, it reaffirms the social role of History in dismantling naturalized hierarchies and promoting reflective and politically engaged citizenship.

Keywords: History Education; Historical Languages and Narratives; Production and Dissemination; Gender; Fairy Tales; Historical Consciousness.

Sumário

Introdução. Do Silêncio do Trauma ao Grito da História: Memórias, Escrita de Si e a	11
Busca pelo Maravilhoso	11
Capítulo 1: A Construção Histórica da "Fragilidade": Gênero, Trabalho e Acumulação Primitiva	17
1.1 O Gênero como Categoria Analítica e Campo de Batalha	17
1.2 Interseccionalidade	23
1.4 A Violência na Transição para o Capitalismo	34
1.5 A Dimensão Colonial e a Reatualização da Violência	40
Capítulo 2: Das Lareiras aos Quartos: A Apropriação Patriarcal e o Campo de Batalha Simbólico das Narrativas Clássicas	48
2.1 Contos de Fadas: Do folclore à Burguesia	48
2.2 A compilação dos contos de fadas	54
2.3 De Perrault à Disney: A Individualização das Personagens	58
2.4 A Pedagogia dos contos de fadas: Gênero e Classe em Branca de Neve e Cinderela	60
Capítulo 3: Nostalgia, consciência história e produção didática	79
3.1 O Presente como Campo de Batalha: Memória, Nostalgia e a Crise da História	79
3.2 Consciência Histórica nos Contos de Fadas	84
3.3 Produção de Conto de Fadas: De Branca de Neve e Cinderela à Crítica do	94
Capitalismo e dos Papéis de Gênero 3.1	94
3.4 Narrativa Autoral	98
3.4.1 Prólogo: Um Reino em Crise	98
3.4.2 Capítulo 1: O Reino Dividido	99
3.4.3 Capítulo 2: A Fuga e a Resistência	100
3.4.4 Capítulo 3: As Irmãs e a Madrasta	101
3.4.5 Capítulo 4: O Espelho e a Verdade	102
3.4.6 Capítulo 5: O Baile da Revolução	102

3.4.7 Epílogo: Um Reino Verdadeiro.....	104
3.5 Sequência Didática.....	104
3.5.1 Aula 1: Espelhos da Sociedade - O que os contos de fadas refletem?	104
3.5.2 Aula 2: A História por Trás do Espelho - Contexto Histórico da Caça às Bruxas	105
3.5.3 Aula 3: O Baile da Revolução.....	107
3.5.4 Aula 4: Mãos à Obra (Lançamento do Projeto)	108
Considerações Finais.....	110
Referências	114
Apêndice: Declaração de Transparência e Uso de Inteligência Artificial.....	122

Introdução. Do Silêncio do Trauma ao Grito da História: Memórias, Escrita de Si e a Busca pelo Maravilhoso

Este trabalho, desenvolvido no âmbito do Mestrado Profissional em Ensino de História (Profhistória), na linha de pesquisa "Saberes Históricos em Diferentes Espaços de Memória", nasce de uma inquietação que me acompanha desde a infância, mas que só ganhou forma e rigor acadêmico ao longo desta jornada. A primeira memória que me vem à mente quando penso em bruxas e princesas é a do filme *Branca de Neve e os Sete Anões* da Disney, de 1937. Lembro-me vividamente da sensação de assistir àquela animação na escola, quase sempre exibida por uma professora substituta quando a regente da turma faltava. Na minha infância, no início dos anos 2000, sem acesso a vídeo cassete ou DVD, esses momentos eram janelas para um mundo de magia e perigo. A narrativa era clara e poderosa: uma rainha má, consumida pela inveja da beleza de sua enteada, Branca de Neve, a quem cobria de andrajos e forçava a uma vida de servidão. Lembro-me da voz cavernosa do espelho mágico, "Escravo espelho mágico...", e da revelação terrível: Branca de Neve era "a mais bela de todas". A partir daí, a história se desenrolava como um conto de perseguição e fuga, culminando na maçã envenenada e no sono profundo da princesa. Em meu imaginário infantil, o desfecho era a prova definitiva de que o amor sempre venceria: quando toda a esperança parecia perdida, um príncipe encantado, surgido do nada, despertava-a com um beijo. Era amor à primeira vista, e eles se casariam e seriam felizes para sempre. Essa era a verdade inquestionável da minha infância, fundamentada na ideia de que a felicidade para a mulher é ser passiva, vitimizada ou adormecida.

A vida, assim como os contos que eu viria a desconstruir, reservava reviravoltas inesperadas e brutais. Em 2010, ingressei no bacharelado e licenciatura em História pela UFU, motivado pela exigência da professora Suzi, no Ensino Médio, e pela inspiração das páginas vibrantes de Mario Schmidt. Concluí a graduação em 2014 e, no fim do primeiro semestre daquele ano, comecei a substituir professores nas redes estadual e municipal de Uberlândia. No entanto, o trabalho de substituição se estendeu até 2016, com períodos em que consegui atuar, mas também muitos meses sem conseguir emprego. Não foram dias fáceis: sem experiência em sala de aula e lidando com a indisciplina dos alunos, meu desejo de seguir em frente permanecia inabalável. O sonho da docência, no

entanto, desmoronou em 2016, quando fui fisicamente agredido por um aluno durante uma substituição de férias. Felizmente, meu contrato terminou alguns dias depois, mas a agressão foi apenas um golpe superficial diante da desolação que se seguiu. Mergulhei numa depressão profunda, tingida de cinza, agravada por questões de foro íntimo. Passei a descer cada vez mais fundo, até tocar o fundo do poço, descobrindo que o sofrimento, assim como as narrativas de escassez camponesa, pode ser uma experiência de brutalidade nua e crua. Os dias eram frios e cinzentos, meus braços repletos de arranhões, e eu não conseguia encontrar emprego em meio ao turbilhão emocional. Sobrevivi, mas me tornei irreconhecível. Desisti de tudo, especialmente da sala de aula.

Em busca de um terreno mais firme e previsível, ingressei, em meados de 2016, no curso de Ciências Contábeis, também na UFU. A lógica das disciplinas me oferecia um refúgio, e os cálculos, longe de me assustarem, pareciam até confortantes. Afinal, eram contas simples, muitas vezes financeiras, com juros simples e compostos; a calculadora financeira da HP se tornou minha aliada. A exceção foi a disciplina de Cálculo e Estatística, mas, apesar das dificuldades, tive bons professores que tornaram o aprendizado mais suportável. Mas o destino, ou talvez o inconsciente teimoso, interveio. O estágio terminou em janeiro de 2019, e o mercado para novos estagiários estava árido, especialmente para aqueles com pouca experiência. Ou talvez eu não estivesse com sorte, jamais saberei. Foi então que o passado me chamou de volta, primeiro com uma breve substituição na rede estadual de Uberlândia. Na Escola Estadual Presidente Tancredo Neves, no bairro Marta Helena, assumi turmas do segundo ano do Ensino Médio e turmas de EJA. Eu gostava das turmas, do lugar, do ambiente. Pena que durou pouco mais de um mês. Naquele mês fugaz, a "bruxa" espreitou pela primeira vez na minha prática. Com as turmas do segundo ano do Ensino Médio regular, ousei: contextualizei o fanatismo religioso e a caça às bruxas, exibindo os primeiros 40 minutos do filme *A Bruxa* (2016). A tensão na sala era palpável, os alunos imersos na floresta sombria da paranoia até que a porta se abriu. A professora efetiva havia voltado, contra todas as expectativas. Aquele foi meu último minuto. Saí com a semente da bruxaria plantada, mas o feitiço foi truncado. Mal tive tempo de respirar.

Já nas turmas de EJA, trabalhei com um episódio da série *One Day at a Time*, tema transversal apoiado pela coordenação pedagógica. No episódio, Elena começa a namorar uma garota chamada Syd, que mais tarde se revela não-binária. O objetivo era discutir questões de discriminação e identidade de gênero, temas que Scott define como uma

ferramenta indispensável de leitura social. Mas, novamente, o tempo foi curto. Não consegui desenvolver uma atividade que complementasse a reflexão. Em julho de 2019, o concurso que eu havia prestado antes da queda para a rede municipal de Uberaba me convocou. Já não tinha esperanças de ser chamada. O concurso perderia a validade, caducaria em cerca de seis meses, mas, surpreendentemente, uma tábua de salvação se apresentou. Mudei-me às pressas e tomei posse no fim do ano e o mundo desabou com a pandemia. 2020 foi um deserto. Enviava materiais escritos para o vazio, sem saber se estavam sendo recebidos ou lidos. Em 2021, veio o híbrido fantasmagórico, *Google Meet* com câmeras desligadas, aulas presenciais parciais, com salas vazias e sem vida. Era uma agonia, uma sensação de estar em um limbo educacional, uma crise de autoridade institucional onde a escola parecia anacrônica. Só em 2022, com o retorno obrigatório das aulas presenciais, senti o chão firme novamente. Foi também quando retomei meu acompanhamento terapêutico. Nesse cenário instável, propus às turmas do 9º ano uma atividade a partir de *Morte e Vida Severina*, incentivando uma leitura crítica e sensível sobre o êxodo rural e a urbanização no Brasil. Recorri a recursos audiovisuais, como a animação de 2010, que despertou maior engajamento, permitindo que os alunos dessem forma à dor e aos contrastes sociais que atravessam a história brasileira.

Em 2022, exibi o filme *Túmulo dos Vagalumes*, contextualizando o final da Segunda Guerra no Japão e a infância interrompida, simbolizada pela lata de balas de fruta. No segundo semestre, conectei história e cultura ao abordar o *American Way of Life* e a Política da Boa Vizinhança, utilizando Carmen Miranda e Zé Carioca como exemplos da influência dos EUA no governo Vargas. Chegou 2023, o ano em que assumi turmas de 7º ano presencialmente. Ao mergulhar na colonização puritana, a temática de Salém explodiu e mostrei trechos de *A Bruxa*, provocando debates sobre o corpo da mulher como campo de batalha. Contudo, 2024 me trouxe o desafio da Escola Municipal Professora Geni Chaves, na região periférica de Uberaba. Atendendo alunos em múltiplas vulnerabilidades, percebi a urgência de uma escuta sensível em um ambiente escolar que, como Sibilia (2012b) aponta, funciona como uma maquinaria cujas peças contemporâneas muitas vezes não se encaixam. Essa escuta sensível dialoga com a necessidade de uma biografia da pedagogia e de uma educação histórica que não se restrinja à historiografia *stricto sensu*, mas que abraça a cultura escolar. É preciso olhar a escola com lentes que ultrapassem o *métier* exclusivo do historiador, reconhecendo, através de uma pedagogia da escuta ancorada na história oral, que o cotidiano escolar produz saberes próprios e lida

com vivências que a prescrição curricular, por si só, não alcança. Foi nesse contexto que entrei, pela segunda vez, no Profhistória.

A primeira tentativa fora um fracasso doloroso, mas retornar presencialmente foi uma redenção. Reencontrei o professor Gilberto Noronha, meu orientador da graduação e a professora Daniela, cujas aulas sobre relações de gênero foram um divisor de águas. Meu plano inicial de pesquisar a Inquisição no Brasil esbarrou na dificuldade da paleografia, o que me levou a propor ao professor Guilherme um caminho que dialogasse com o imaginário dos meus alunos: os contos de fadas.

Mas como, afinal, essas narrativas se fazem presentes no universo de adolescentes de uma escola periférica, atravessada por tantas vulnerabilidades? A resposta estava nas próprias tensões do cotidiano escolar que até então pareciam flutuar no ar. Os conflitos que eu enfrentava em sala de aula, a apatia, as disputas de gênero, a reprodução de discursos machistas e a busca incessante das meninas por validação estética e afetiva, não estavam desvinculados do imaginário dos contos de fadas. Pelo contrário: massificadas e pasteurizadas pelo cinema e pela cultura pop, essas histórias compõem a base invisível da subjetividade desses jovens. Eles chegam à escola com o 'dispositivo amoroso' já instalado: muitas meninas ainda projetam a salvação mágica ou o príncipe que as resgate de suas realidades precárias, enquanto os meninos performam a virilidade e a dominação. Percebi, então, que temas densos como a transição para o capitalismo, a Inquisição e a caça às bruxas não poderiam ser ensinados como conteúdos mortos, alheios à realidade deles. O caminho precisava partir da linguagem que já habitava suas mentes. Os contos de fadas apresentaram-se não como uma fuga para a fantasia, mas como a ferramenta metodológica exata para dar continuidade à urgência da minha prática docente: usar as histórias que eles já conhecem desde a infância para escancarar, de forma palatável, as engrenagens de poder, de classe e de opressão que continuam a moldar as suas próprias vidas no tempo presente.

Esta pesquisa justifica-se pela necessidade de transformar os contos de fadas, historicamente relegados à ficção infantil, em documentos das mentalidades e das relações de poder. A tese central sustenta que o imaginário europeu da acumulação primitiva consolidou uma visão negativa da mulher, cristalizada nos contos de Perrault e dos Irmãos Grimm. A princesa passiva e a bruxa autônoma são construções complementares para disciplinar o corpo feminino durante a ascensão do capitalismo. Ao selecionar *Branca de Neve* e *Cinderela*, busca-se analisar como o imaginário folclórico massificado evidencia

o controle sobre os comportamentos femininos, onde a felicidade é equiparada à anulação pessoal. A metodologia adotada é qualitativa, pautada na análise historiográfica e na teoria da Transposição Didática, que busca transformar o saber acadêmico em conhecimento escolar. O trabalho utiliza o conceito de consciência histórica de Jörn Rüsen (2001, 2007), dialogando com as perspectivas de Schmidt (2017) para orientar a prática pedagógica, visando que os alunos compreendam o passado para agir no presente. A sequência didática proposta utiliza uma narrativa autoral, "Espelhos Quebrados", como ferramenta de subversão de estereótipos. Nela, Branca de Neve e Cinderela deixam de ser figuras passivas para se tornarem agentes que questionam o poder e a marginalização do saber feminino.

O objetivo geral do trabalho é analisar a função social e simbólica dos contos de fadas como manuais de conduta que naturalizam desigualdades de gênero e classe. Entre os objetivos específicos, pretende-se investigar o processo de sequestro cultural das narrativas orais camponesas pelos compiladores burgueses e aristocráticos. Busca-se também relacionar a caça às bruxas com a necessidade do capitalismo nascente de controlar a reprodução e a força de trabalho das mulheres pobres. Outro objetivo é propor uma sequência didática que utilize o anacronismo controlado para desconstruir o "dispositivo amoroso" e as imagens de controle que confinam as mulheres ao espaço doméstico.

O primeiro capítulo do trabalho, intitulado A Construção Histórica da "Fragilidade": Gênero, Trabalho e Acumulação Primitiva, estabelece o arcabouço teórico fundamentado em Scott (1995), Bourdieu (2012) e Federici (2017). Discute-se como o gênero atua como uma forma primeira de significar as relações de poder e como a violência simbólica naturaliza a dominação masculina por meio do *habitus*. O capítulo analisa a transição para o capitalismo como um ponto de inflexão que intensificou o controle sobre o corpo feminino, transformando-o em uma máquina de reprodução da força de trabalho.

O segundo capítulo, Das Lareiras aos Quartos: A Apropriação Patriarcal e o Campo de Batalha Simbólico das Narrativas Clássicas, realiza uma arqueologia cultural para mostrar como as narrativas de sobrevivência camponesa foram capturadas e reescritas. Analisa-se o contraste entre a crueza dos contos populares e a higienização operada por Charles Perrault e pelos Irmãos Grimm. O capítulo demonstra como o processo de fixação literária foi um ato de expropriação masculina, silenciando as

narradoras originais em favor de uma escrita moralizante que criou a dicotomia entre a princesa submissa e a bruxa perigosa. Discute-se como a substituição da mãe biológica pela madrasta serviu para proteger o ideal de pureza da família burguesa.

O terceiro capítulo, intitulado Nostalgia, consciência histórica e produção didática, reflete sobre o ensino de História na era da saturação digital. Aborda o mal-estar contemporâneo e o uso da nostalgia restauradora por agendas reacionárias. O capítulo propõe uma pedagogia da nostalgia reflexiva e apresenta a sequência didática baseada na narrativa "Espelhos Quebrados". Demonstra-se como a transposição didática retira o caráter inocente das fábulas, revelando os mecanismos de poder que as sustentam e permitindo que os estudantes se vejam como agentes de mudança. Em suma, este trabalho propõe que a história e a literatura se entrelacem para promover um ensino crítico que desmantele a naturalização da fragilidade feminina.

Capítulo 1: A Construção Histórica da "Fragilidade": Gênero, Trabalho e Acumulação Primitiva

1.1 O Gênero como Categoria Analítica e Campo de Batalha

Este trabalho, inserido nos estudos de gênero e história social, utiliza contos de fadas dos séculos XVII, XVIII e a primeira metade do XIX como fontes primárias para decifrar relações de poder, uma vez que a análise das obras dos Irmãos Grimm exige estender o olhar historiográfico até o século XIX. No Brasil, a discussão sobre gênero ganhou força na década de 2010, impulsionada por setores neoconservadores e igrejas cristãs, em uma reação à crescente visibilidade das pautas LGBTQIA+ e aos avanços das políticas de equidade. Conforme analisa Miranda (2024), esse fenômeno integra uma "ofensiva antigênero" que busca restabelecer binarismos tradicionais frente às transformações nas subjetividades contemporâneas. Enquanto na arena pública o termo era ressignificado pejorativamente como "ideologia de gênero", Scott (2012) destaca que esse conceito foi mobilizado politicamente para frear a desnaturalização do "ser mulher" e os progressos de conferências internacionais. Essa "invenção" retórica, como aponta Junqueira (2018), serviu para mobilizar pânicos morais e intervir em currículos escolares, transformando o saber acadêmico em uma suposta ameaça à ordem familiar cristã. Paralelamente, a teorização do gênero já se consolidava nas universidades desde os anos 1970 como uma ferramenta crítica indispensável para a análise das relações humanas e da organização social.

Enquanto na arena pública brasileira o termo era transformado em "ideologia" ("ideologia de gênero") – um conceito cunhado originalmente pelo Vaticano para frear os avanços da Conferência de Beijing (1995) e a desnaturalização do "ser mulher" (Scott, 2012) –, nas universidades, especialmente nas europeias e norte-americanas num primeiro momento, a teorização do conceito já se consolidava desde os anos 1970 como uma ferramenta indispensável de leitura social. É nesse contexto que a obra de Joan Scott se estabelece como um divisor de águas, especialmente com a publicação de *Gênero: uma categoria útil para análise histórica* (1986). A mudança conceitual catalisou reações transnacionais, especialmente a partir dos movimentos feministas, que passaram a tratar o gênero como uma construção sociocultural.

Nesse contexto, a obra de Joan Scott emerge como fundamental. A autora critica abordagens historiográficas que isolavam as mulheres como objeto de estudo, sem questionar as estruturas de poder que as marginalizavam. Como ela própria afirma no prefácio a *Gender and the Politics of History*:

Novos fatos podem documentar a existência das mulheres no passado, mas não necessariamente modificam a importância (ou falta dela) atribuída às atividades femininas. De fato, o tratamento em separado das mulheres podia servir para confirmar sua relação marginal e particularizada em relação aos temas (masculinos) já estabelecidos como dominantes e universais. (Scott, 1994, p. 14-15).

Para Scott (1994, 2016), era necessário ir além da simples inclusão das mulheres na história; era preciso redefinir as próprias categorias de análise. Assim, ela propõe uma definição de gênero como “o saber a respeito das diferenças sexuais”, incorporando uma perspectiva foucaultiana sobre a produção cultural do conhecimento. Segundo Scott: “Uso saber, seguindo Michel Foucault, com o significado de compreensão produzida pelas culturas e sociedades sobre as relações humanas [...] O saber é um modo de ordenar o mundo e, como tal, não antecede a organização social, mas é inseparável dela” (Scott, 1994, p. 12).

Essa abordagem revela o gênero como a “organização social da diferença sexual percebida” (Scott, 1994, p. 13), desnaturalizando hierarquias ao demonstrar que: “Nada no corpo, incluindo aí os órgãos reprodutivos femininos, determina univocamente como a divisão social será definida” (Scott, 1994, p. 13). Essa virada teórica foi fundamental para superar as limitações do paradigma anterior, ainda devedor de uma leitura funcionalista da máxima de Simone de Beauvoir. Como alerta Donna Haraway (2004):

Gênero foi firmemente alocado a uma problemática individualista, dentro da ampla “incitação ao discurso”, à sexualidade característica da sociedade burguesa, dominada pelos homens, e racista [...] A “segunda onda” da política feminista em torno dos “determinismos biológicos” versus “construcionismo social” e das bio-políticas das diferenças de sexo/gênero ocorrem no interior de campos discursivos préestruturados pelo paradigma de identidade de gênero, cristalizado nos anos cinquenta e sessenta. O paradigma da identidade de gênero era uma versão funcionalista e essencializante da percepção de Simone de Beauvoir nos anos quarenta, de que não se nasce mulher. É significativo que a construção do que poderia ser uma mulher (ou um homem) tornou-se um problema para os funcionalistas burgueses e os existencialistas pré-feministas no mesmo período histórico do pós-guerra no qual os fundamentos das vidas das mulheres num sistema dominado pelos homens, num mundo capitalista, estavam passando por reformulações básicas. (Haraway, 2004, p. 216)

As discussões das décadas de 1950 e 1960, embora importantes, acabaram por alocar o gênero em uma problemática individualista ou presa ao binário natureza/cultura. Inicialmente, psicólogos como John Money, Anke Ehrhardt (Money; Ehrhardt, 1974) e Robert Stoller (1968) utilizaram o termo para distinguir o sexo (biológico/invariável) do gênero (social/construído). Essa perspectiva foi apropriada por feministas estadunidenses dos anos 1970 na luta contra a naturalização das desigualdades e os determinismos biológicos. Para Carvalho (2011), trata-se da ideia de que o sexo é uma base (natural, biológica, invariável) sobre a qual as culturas constroem, por meio da socialização, diferentes concepções do que seja um homem ou uma mulher, isto é, características individuais de gênero” (Carvalho, 2011, p. 101).

No entanto, essa distinção inicial entre sexo (natural) e gênero (cultural) foi radicalmente questionada a partir dos anos 1980, quando teóricas passaram a entender o sexo “como uma categoria teórica totalmente determinada pela história e pela cultura, isto é, subsumida no interior da categoria gênero” (Carvalho, 2011, p. 102). Nesse sentido, Haraway aponta os riscos de uma visão binária que isola o biológico do social:

No esforço político e epistemológico para remover as mulheres da categoria da natureza e colocá-las na cultura como sujeitos sociais na história, construídas e auto-constructoras, o conceito de gênero tendeu a ser posto de quarentena contra as infecções do sexo biológico. Como consequência, a construção em andamento do que seria sexo ou do que seria mulher foi algo difícil de teorizar, a não ser como “má ciência”, na qual a mulher emerge como naturalmente subordinada. (Haraway, 2004, p. 218)

Tal crítica ressoa também na análise de Scott, para quem o gênero não é apenas uma relação entre homens e mulheres, mas “uma categoria teórica referida a um conjunto de significados e símbolos construídos sobre a base da percepção da diferença sexual” (Carvalho, 2011, p. 104), significados estes que organizam toda a vida social. O gênero é “um elemento constitutivo de relações sociais baseado nas diferenças percebidas entre os sexos, e uma forma primeira de significar as relações de poder” (Scott, 2016, p. 21). Esse núcleo se desdobra em quatro aspectos inter-relacionados: 1) símbolos culturalmente disponíveis; 2) conceitos normativos; 3) noções políticas e referências a instituições; e 4) a identidade subjetiva (Scott, 2016, p. 21-22). Este arcabouço revela a função constitutiva do gênero no poder: “a diferença sexual tem sido concebida em termos de dominação e de controle” (Scott, 2016, p. 26), sendo “uma das referências recorrentes pelas quais o poder político foi concebido, legitimado e criticado” (Scott, 2016, p. 27).

As definições elaboradas por teóricas como Scott e Haraway revelam-se fundamentais para este estudo: o gênero não se restringe a uma identidade, mas constitui "uma forma de poder". Ele se manifesta por meio de símbolos culturalmente disponíveis, normas estabelecidas, instituições e dimensões subjetivas.

Paralelamente aos desenvolvimentos teóricos liderados por Scott, Pierre Bourdieu (2012) propôs uma abordagem distinta, porém complementar e igualmente fundamental em sua obra *A Dominação Masculina*. Baseado em estudos etnográficos minuciosos na sociedade da Cabília (Argélia), e diferentemente da ênfase discursiva de Scott, Bourdieu foca na incorporação da norma. Para ele, a divisão entre os sexos aparece como algo que está "na ordem das coisas", inscrita nos objetos, na casa e, fundamentalmente, no *habitus* e nos corpos dos agentes. Destacam-se, assim, os mecanismos incorporados que pertencem à ordem da *doxa*, isto é, ancorados em crenças e percepções sociais tão profundamente arraigadas que passam a ser vivenciadas como naturais, evidentes e inquestionáveis, os quais sustentam a violência simbólica masculina.

A divisão sexual do trabalho e do espaço não é percebida como arbitrária, mas sim como emanando diretamente da "ordem das coisas", em que o mundo social constrói o sexual, e não o contrário. Diferenças fisiológicas e anatômicas complexas são apropriadas pelo discurso social e transformadas em justificativas *a posteriori* para uma hierarquia preexistente:

A divisão entre os sexos parece estar 'na ordem das coisas', como se diz por vezes para falar do que é normal, natural, a ponto de ser inevitável: ela está presente, ao mesmo tempo, em estado objetivado nas coisas (na casa, por exemplo, cujas partes são todas 'sexuadas'), em todo o mundo social e, em estado incorporado, nos corpos e nos *habitus* dos agentes, funcionando como sistemas de esquemas de percepção, de pensamento e de ação. [...] Essa experiência apreende o mundo social e suas arbitrárias divisões, a começar pela divisão socialmente construída entre os sexos, como naturais, evidentes, e adquire, assim, todo um reconhecimento de legitimação. É por não perceberem os mecanismos profundos, tais como os que fundamentam a concordância entre as estruturas cognitivas e as estruturas sociais, e, por tal, a experiência dóxica do mundo social (por exemplo, em nossas sociedades, a lógica reprodutora do sistema educacional), que pensadores de linhas filosóficas muito diferentes podem imputar todos os efeitos simbólicos de legitimação (ou de sociodicéia) a fatores que decorrem da ordem da representação mais ou menos consciente e intencional ('ideologia', 'discurso' etc.)." (Bourdieu, 2012, p. 17).

A dominação masculina, portanto, opera primordialmente como violência simbólica, uma forma de coerção suave, invisível até mesmo para suas próprias vítimas,

exercida não pela força bruta, mas através do conhecimento, da comunicação, das práticas cotidianas e das estruturas objetivas do mundo social. Bourdieu demonstra meticulosamente como o simbolismo social transforma as distinções biológicas em álibis para a perpetuação de uma ordem arbitrária. A dominação não é estática ou imutável, mas fruto de um trabalho incessante de reprodução: "longe de afirmar que as estruturas de dominação são a-históricas, eu tentarei [...] comprovar que elas são produto de um trabalho incessante de reprodução" (Bourdieu, 2012, p. 46). Indivíduos (através de seus *habitus*) e instituições atuam como agentes fundamentais nessa engrenagem.

O sociólogo identifica as instituições-chave na perpetuação da dominação masculina: a *família* atua como epicentro da inculcação primária da divisão sexual do trabalho e dos valores de gênero. É dentro do espaço familiar que ocorre a aprendizagem corporal e simbólica dos lugares "adequados" para homens e mulheres, confinando simbolicamente as mulheres ao doméstico e à maternidade como "vocação" natural, enquanto os homens são direcionados para a esfera pública. A família naturaliza a divisão do trabalho e a autoridade masculina.

A *igreja* legitima a inferioridade feminina através de dogmas religiosos e interpretações sagradas. Atua "sobre as estruturas históricas do inconsciente" (Bourdieu, 2012, p. 103), conferindo sanção divina à ordem terrestre patriarcal. Condena as mulheres que desafiam os padrões patriarcais (por exemplo, na crítica às indumentárias) e prega a hierarquia familiar absoluta do pai/homem.

A *escola* reforça as estruturas patriarcais por meio de discursos sobre "aptidões naturais" diferenciadas por sexo, currículos que privilegiam certos saberes associados ao masculino e expectativas diferenciadas que moldam as autoimagens e aspirações de meninos e meninas, contribuindo decisivamente para a reprodução da divisão sexual do trabalho e reprimindo a autonomia plena dos sujeitos.

E o *estado* atua como guardião supremo da ordem simbólica patriarcal, institucionalizando a hierarquia de gênero no direito (direito de família, direito penal), nas políticas públicas e na organização do poder político. Promove "a identificação da moralidade com a força" (Bourdieu, 2012, p. 105) e defende a família patriarcal como ordem natural e moral.

O mundo social constrói o sexual. Essa percepção social está presente em todas as esferas da vida humana, estendendo-se, "antes de tudo, ao próprio corpo, em realidade biológica: é ele que constrói a diferença entre os sexos biológicos, conformando-a aos

princípios de uma visão mítica do mundo, enraizada na relação arbitrária de dominação dos homens sobre as mulheres" (Bourdieu, 2012, p. 21). A biologia é, assim, usada como justificativa para a prevalência das desigualdades sociais. O simbolismo transmite a incorreta visão de que a diferenciação é uma estrutura natural ditada pela anatomia:

Dado o fato de que é o princípio de visão social que constrói a diferença anatômica e que é esta diferença socialmente construída que se torna o fundamento e a caução aparentemente natural da visão social que a alicerça, caímos em uma relação circular que encerra o pensamento na evidência de relações de dominação inscritas ao mesmo tempo na objetividade, sob forma de divisões objetivas, e na subjetividade, sob forma de esquemas cognitivos que, organizados segundo essas divisões, organizam a percepção das divisões objetivas." (Bourdieu, 2012, p. 21)

Essa dominação é eficaz precisamente por ser estruturada de modo a parecer orgânica. A diversidade biológica entre corpos masculinos e femininos (que abarca questões metabólicas, endócrinas, ósseas e anatômicas complexas) é apropriada pela cultura para fornecer uma base supostamente autoevidente para a divisão social, dispensando justificativas adicionais. Essa leitura dialoga de forma crítica com apropriações mecanicistas da psicanálise, sustentando que os aspectos anatômicos, por si sós, não determinam o destino nem as bases fundamentais da formação do ser social no vácuo da cultura. A diferença crucial situa-se na construção do visível e no significado que lhe é atribuído. Se as distinções puramente biológicas deveriam ser irrelevantes para determinar direitos ou capacidades sociais, o mesmo não ocorre na estrutura simbólica, onde alicerçam a divisão de tarefas, atributos e valores.

Essa naturalização da distinção é um processo permanente, reproduzido inconscientemente por homens e mulheres, por estar profundamente arraigada nas estruturas do *habitus* e na experiência dóxica do mundo. É essa lógica que estrutura a análise de Bourdieu. Ainda que baseada em pesquisas realizadas décadas antes na Cabília, o autor demonstra a impressionante resiliência da dominação masculina no inconsciente coletivo e individual.

Apesar da relevância de sua análise, Bourdieu foi criticado por distanciar-se dos avanços teóricos dos estudos de gênero consolidados nas décadas de 1970 e 1980, especialmente do trabalho de Joan Scott, e por preferir a categoria “sexo” (ainda que socializada) em vez de “gênero”. Como aponta Carvalho (2011):

[...] é interessante refletir sobre A dominação masculina e suas repercussões [...] nas ciências sociais: como pensador, Pierre Bourdieu gozava de imensa legitimidade [...] que se transfere ao tema das relações de gênero [...]. Porém, ele as abordou a sua maneira [...] sem

preocupação em dialogar seriamente com a produção feminista, referida em bloco e para ser criticada [...]. Infelizmente, [...] esse tipo de referência pouco respeitosa [...] também ganhou legitimidade no campo por meio da autoridade de Bourdieu.” (Carvalho, 2011, p. 112).

Contudo, a própria Scott (2016, p. 23) reconhece o valor da análise bourdieusiana ao mostrar como conceitos de tempo e trabalho são organizados pela oposição masculino/feminino. Para ela: "A função de legitimação do gênero funciona de várias maneiras. Bourdieu, por exemplo, mostrou como em certas culturas a exploração agrícola era organizada segundo conceitos de tempo e de estação que se baseavam em definições específicas da oposição masculino/feminino" (Scott, 2016, p. 23).

Dessa forma, a articulação entre o gênero como categoria analítica de poder (Scott) e a dominação masculina como violência simbólica incorporada (Bourdieu) constitui o alicerce teórico deste trabalho. Essa abordagem permite ler os contos de fadas não como meras fantasias infantis, mas como tecnologias pedagógicas que, ao longo dos séculos XVII, XVIII e primeira metade do século XIX, ajudaram a fixar os "símbolos culturalmente disponíveis" e a moldar o *habitus* aceitável para homens e mulheres. Ao historicizar o que é apresentado como "natureza" ou "destino" nessas narrativas, buscase expor as engrenagens de um sistema de poder que, embora pareça eterno nos contos, é profundamente histórico e político.

1.2 Interseccionalidade

A compreensão da mecânica do poder, embora devedora das estruturas analíticas de Bourdieu e Scott, exige um reconhecimento imperativo: as experiências de gênero não são universais. É sob a lente da interseccionalidade, conceito cunhado por Kimberlé Crenshaw e densamente expandido por teóricas como Patricia Hill Collins, Sirma Bilge, Angela Davis, Bell Hooks e Audre Lorde, que se revela como raça, classe e gênero operam não como categorias isoladas, mas como construtos que se moldam mutuamente. Como definem Collins e Bilge, a interseccionalidade é uma ferramenta analítica crítica para compreender como esses sistemas se entrelaçam e “influenciam as relações sociais

em sociedades marcadas pela diversidade, bem como as experiências individuais na vida cotidiana” (Collins & Bilge, 2016, local. 16.)¹.

Ao integrarmos a crítica sociológica à análise das representações culturais, especificamente os contos de fadas e seus revisionismos, torna-se evidente que a construção da feminilidade hegemônica depende intrinsecamente da produção de "outros" subalternizados.

O ponto de partida para esta discussão é a refutação do “poder universalizante do sistema sexo-gênero [...] criticados politicamente, particularmente pelas mulheres de cor, como parte das tendências etnocêntricas e imperialistas dos feminismos europeus e euroamericanos.” (Haraway, 2004, p. 237).

Historicamente, a categoria "mulher", quando não marcada, pressupõe a branquitude e a burguesia como norma. Haraway, dialogando com Hazel Carby, ilumina como as mulheres negras escravizadas foram excluídas da própria definição de "mulher", entendida como frágil e doméstica, por estarem fora da proteção patriarcal branca e da instituição do parentesco. Para a autora,

As mulheres negras foram simultaneamente constituídas, racial e sexualmente – como fêmea marcada (animal, sexualizada, e sem direitos), mas não como mulher (humana, esposa potencial, conduto para o nome do pai) – numa instituição específica, a escravidão, que as excluía da “cultura” definida como a circulação de signos através do sistema de casamento. Se o parentesco investia os homens com direitos sobre as mulheres que elas próprias não detinham sobre si mesmas, a escravidão aboliu o parentesco para um grupo num discurso legal que produziu grupos inteiros de pessoas como propriedade alienável. (Haraway, 2004, p. 240).

Helena Hirata (2018) complementa essa visão ao destacar que a interseccionalidade "refuta o enclausuramento e a hierarquização dos grandes eixos da diferenciação social que são as categorias de sexo/gênero, classe, raça, etnicidade, idade, deficiência e orientação sexual” (Hirata, 2018, p. 20). Não se trata de priorizar a raça sobre o gênero, mas de entender a matriz de dominação. Patricia Hill Collins (2019) expande essa análise ao demonstrar que, para que a mulher branca pudesse ocupar o lugar da "donzela" ou da "mãe republicana", foi necessário fabricar imagens de controle para as

¹ Conforme a NBR 10520:2023 (item 7.1.4), para citações diretas de documentos eletrônicos não paginados (e-books), utiliza-se a indicação da localização do trecho citado (local. ou pos.) conforme disponibilizado pelo suporte digital.

mulheres negras, que justificassem sua exploração e as excluíssem da feminilidade normativa.

Ao integrarmos a crítica sociológica à análise das representações culturais, especificamente os contos de fadas e seus revisionismos, torna-se evidente que a construção da feminilidade hegemônica depende intrinsecamente da produção de outros subalternizados. De um lado, temos o "dispositivo amoroso" descrito por Miranda (2024), onde a princesa dos contos de fadas, e mais especificamente as que crianças tem maior acesso, as releituras e novas princesas da Disney corporifica o ideal de "amor romântico, a juventude, a heterossexualidade, a pele branca".

A metáfora da "prateleira do amor" sugere que as mulheres, em nossa cultura, são submetidas ao dispositivo amoroso, no qual sua autoestima é condicionada à possibilidade de ser "escolhida" por um homem. Nessa hierarquia da prateleira, prevalece um ideal estético que tem sido construído desde o início do século passado, caracterizado por ser branco, loiro, jovem e magro. As meninas e mulheres são ensinadas pela cultura que o corpo é um capital de prestígio social e matrimonial, e que a beleza (dentro dos padrões estabelecidos) deve ser constantemente hipervalorizada. (Miranda, 2024, p. 33).

Collins (2019) problematiza a ontologia da figura da “mammy” ao demonstrar que sua suposta aura de benignidade subjaz a uma função ideológica estruturante. Longe de constituir uma representação inócua, tal figura configura-se como um artefato político multidimensional. Primordialmente, o estereótipo opera como um mecanismo de apagamento historiográfico: ao circunscrever a subjetividade da mulher negra aos eixos da satisfação e da devoção servil, a imagem obscurece a violência sistêmica inerente à escravidão, ao regime de trabalho doméstico compulsório e à exploração sexual institucionalizada.

Ao projetar a mulher negra como um corpo assexuado e antagônico aos padrões estéticos hegemônicos, o estereótipo atua na neutralização de tensões raciais, notadamente o pavor do desejo interracial, enquanto ratifica narrativas que, historicamente, legitimaram abusos. Essa dessexualização não denota uma ausência de controle sobre a libido, mas sim a sua regulação estratégica no interior de uma ordem racializada.

A “mammy” transfigura-se, outrossim, em um vetor disciplinar, pois institui um ideal normativo de conduta fundamentado na docilidade e na abnegação absoluta em face da subalternidade. Qualquer inflexão ou ruptura com esse modelo é prontamente sancionada pelo corpo social, o que evidencia sua natureza prescritiva e coercitiva, para

além da mera representação. Paralelamente, esse dispositivo contribui para a fragmentação de coalizões políticas, uma vez que reitera uma clivagem simbólica entre mulheres negras e brancas, obstruindo o reconhecimento de opressões consubstanciais e a articulação de solidariedades interseccionais. (Collins, 2019).

A análise de Collins reitera que a eficácia desse dispositivo não reside em sua isolamento, mas em sua contingência mútua com outras “imagens de controle”. A articulação entre a “matriarca”, construída como o reverso autoritário e patológico da organização familiar, e a “Jezebel”, hipersexualizada e moralmente desqualificada, compõe um sistema coeso de regulação simbólica. Esse arcabouço atua sobre o imaginário social para legitimar assimetrias materiais e orientar práticas institucionais e interpessoais.

Sob essa ótica, tais representações transcendem a caricatura para se consolidarem como tecnologias de poder. Elas naturalizam o confinamento de mulheres negras em postos de trabalho precarizados, deslegitimam sua autonomia, interpretando-a como desvio ou ameaça, e balizam expectativas sociais que são, frequentemente, pautadas pela desconfiança e pela violência. Em última análise, como sintetiza Collins, a figura da “matriarca” emerge precisamente no hiato onde a “mammy” falha em assegurar o controle, funcionando como um estigma punitivo contra aquelas que recusam a servilidade, reforçando, assim, a matriz de dominação.

Essas representações são ferramentas ativas de opressão que moldam as instituições e as interações sociais, criminalizando a autonomia feminina negra ao transformá-la no estigma da “matriarca má” ou na figura hipersexualizada da “Jezebel” (Collins, 2019).

Nesse cenário de vigilância e padrões estéticos, surge o conceito do dispositivo amoroso e a metáfora da “prateleira do amor”.

De acordo com Miranda (2024), fundamentada em Valeska Zanello, as mulheres em nossa cultura são subjetivadas para acreditar que sua autoestima é condicionada à possibilidade de ser escolhida por um homem. Nessa hierarquia da prateleira, prevalece um ideal estético branco, loiro, jovem e magro, que é hipervalorizado como um capital de prestígio social e matrimonial.

A interseccionalidade expõe que nem todas são candidatas elegíveis nessa prateleira, pois quanto mais distante a mulher estiver desse ideal de beleza eurocêntrico, maior será o impacto em sua autoestima e maior a probabilidade de ser submetida ao preterimento afetivo ou à mera objetificação sexual (Miranda, 2024).

A construção da masculinidade também desempenha um papel crucial nessa engrenagem. A virilidade masculina não é vista como algo natural, mas como uma performance que exige comprovação constante através da negação do feminino e da manutenção de uma "casa dos homens" regida pela cumplicidade e pelo silêncio (WelzerLang, 2001). Os homens, beneficiários do dispositivo amoroso, aprendem a amar seus próprios projetos e projetos de outros homens, enquanto as mulheres aprendem a amar os homens, resultando em uma relação marcada pela assimetria e desigualdade. Nos contos de fadas tradicionais, o homem é o herói racional e corajoso, cujas ações justificam a passividade e o confinamento doméstico da mulher (Miranda, 2024).

Diante da urgência de transformar essas estruturas, o revisionismo artístico contemporâneo surge como uma contranarrativa potente e decolonial. Artistas como Rafael Bqueer utilizam a sátira da cultura pop para questionar quem detém o direito à fantasia. Em sua obra *Alice e o chá através do espelho*, Bqueer encarna a personagem de Lewis Carroll em um corpo negro, gay e periférico, transitando por lixões, favelas e estações de trem (Miranda, 2024). Este trabalho assume uma adesão explícita a essa estratégia revisionista na elaboração da dimensão propositiva desta pesquisa, especificamente por meio da narrativa autoral "Espelhos Quebrados". Ao reescrever as trajetórias de Branca de Neve e Cinderela como agentes de transformação que questionam o poder e a marginalização do saber feminino, a proposta didática busca materializar o potencial das pedagogias visuais feministas (Miranda, 2024). Tal subversão revela-se fundamental para enfrentar a atual "ofensiva antigênero", que utiliza a retórica da "ideologia de gênero" para tentar restaurar binarismos e pânicos morais no ambiente escolar (Junqueira, 2018).

Essa operação visual confronta as zonas de exclusão social e racial e rompe com as imagens de controle descritas por Collins, reivindicando o lúdico e o absurdo em cenários de precariedade. Alice, sob a ótica de Bqueer, torna-se um dispositivo de estranhamento sobre a realidade brasileira, onde o maravilhoso convive com a destruição e a herança colonial é abertamente questionada (Miranda, 2024).

Similarmente, Dina Goldstein desconstrói a utopia do "felizes para sempre" em sua série fotográfica *Fallen Princesses*. Ao situar personagens icônicas como Branca de Neve e Cinderela em contextos de sobrecarga doméstica, pobreza, vício ou doenças como o câncer. Goldstein retira a imunidade de classe dessas figuras e demonstra a vulnerabilidade do gênero feminino sob o peso do capitalismo (Miranda, 2024). Outra

contribuição relevante para esse movimento de revisão é o trabalho da ilustradora Maria Guadarrama, que, por meio das tirinhas da "Dr. Pink Giraffe", coloca as princesas da Disney no divã de um psicanalista. Essa abordagem satiriza tópicos controversos, como a falta de consentimento de Aurora ou a Síndrome de Estocolmo de Bela, incentivando uma reflexão profunda sobre a saúde mental e a autonomia dessas personagens (Miranda, 2024).

O revisionismo literário não é apenas um exercício estético, mas um ato político essencial para a sobrevivência das vozes que foram historicamente silenciadas. É fundamental qualificar este processo como literário, distinguindo-o de revisionismos de outra natureza, especialmente o histórico, para focar na ressignificação de imaginários e representações culturais. Revisar contos antigos sob uma nova ótica crítica permite minar o contexto discursivo dessas histórias e provocar rupturas para que as mulheres ganhem voz onde antes estavam emudecidas. Nesse sentido, evitar a atribuição de contornos idealizados ao passado torna-se fundamental, já que tal prática compromete seriamente a compreensão crítica dos processos históricos, um risco particularmente agudo ao se investigar a condição das mulheres durante a transição do feudalismo para o capitalismo.

Esta pesquisa assume o revisionismo literário como ferramenta pedagógica central na elaboração da narrativa autoral "Espelhos Quebrados", procurando subverter as imagens de controle e o dispositivo amoroso tradicional. Tal subversão revela-se indispensável para enfrentar a atual ofensiva antigênero no Brasil, que ganhou força na década de 2010 ao utilizar a retórica da "ideologia de gênero" para mobilizar pânicos morais e tentar restaurar binarismos e silenciamentos no currículo escolar. Como observa Scott (2012), essa nomenclatura foi mobilizada politicamente para frear a desnaturalização do "ser mulher", enquanto Junqueira (2018) demonstra como tal invenção retórica atende a interesses neoconservadores e religiosos para intervir no debate público.

Para sustentar esse esforço analítico e construir uma base consistente para o ensino de História, propomos estabelecer um quadro teórico robusto, ancorado nos estudos de gênero e recorrendo a pensadoras como Joan Scott (1995), para quem o gênero constitui uma categoria fundamental de análise histórica, estruturante das relações de poder. Complementa-se essa visão com Pierre Bourdieu (2012), cujo conceito de violência simbólica ajuda a entender como as hierarquias são interiorizadas e naturalizadas por meio do *habitus*. Além disso, incorpora-se a perspectiva interseccional como um princípio

orientador, reconhecendo que as experiências de opressão são frequentemente multifacetadas e indissociáveis.

No entanto, para os fins específicos deste trabalho, delimita-se o foco analítico às categorias de gênero e classe. Esta escolha metodológica é duplamente justificada: primeiro, por lidar com a formação do imaginário em uma população europeia específica no período da acumulação primitiva, onde a dinâmica racial, tal como concebida modernamente, não se configurava como o eixo central de diferenciação social analisado. Segundo, e decisivamente, porque os objetos literários analisados no capítulo seguinte, os contos de Cinderela e Branca de Neve nas versões de Perrault e dos Irmãos Grimm, não apresentam personagens de outras etnias ou racializadas em suas narrativas. Portanto, a categoria "raça" não se mostra uma ferramenta analítica produtiva para a leitura concreta dessas fontes específicas no contexto deste estudo.

1.3 Debate Historiográfico: Uma "Época de Ouro"?

Deste arcabouço teórico delimitado é que se desenvolve a hipótese central. Propõe-se que o imaginário europeu forjado no período da acumulação primitiva foi decisivo para consolidar uma visão profundamente negativa da mulher. Esse mesmo imaginário moldou comportamentos sociais estruturalmente excludentes, com base no gênero e na posição social.

Acredita-se que essas ideias, gestadas nesse caldeirão histórico da inquisição e da transição ao capitalismo, não ficaram confinadas na “Idade Moderna”. Pelo contrário, elas vieram a se cristalizar e a ser disseminadas de forma poderosa nos contos de fadas dos séculos XVII ao início do XIX, de autores como Perrault e os Irmãos Grimm, que serão o objeto central do próximo capítulo.

Processos históricos concretos, como a marginalização sistemática de viúvas, a transformação de todo trabalho feminino em uma mera extensão do doméstico, mesmo quando realizado fora do lar e o apagamento deliberado de saberes tradicionais, como o das parteiras substituídas pela medicina institucional masculina, não foram acidentais. Ao contrário, foram catalisados e legitimados pela violência extrema da caça às bruxas, por meio da qual a Inquisição cumpriu um papel central de máquina repressiva e ideológica.

Para analisar essa dinâmica, apoiamo-nos decisivamente na obra de Silvia Federici, especialmente em *Calibã e a Bruxa*. Seu trabalho constitui um profundo

exercício de análise de gênero e classe. Federici (2017) conecta a perseguição às “bruxas” à necessidade orgânica do capitalismo nascente de controlar o corpo, a reprodução e a força de trabalho das mulheres, especialmente as pobres, solteiras e viúvas. Sua análise fornece o elo histórico concreto entre a reestruturação material da transição e a construção de um imaginário misógino e classista que se pretende rastrear até sua expressão nos contos de fadas. Reconhece-se, todavia, que a interpretação de Federici é alvo de críticas pertinentes, principalmente pelo risco de idealizar o período medieval. É sobre os riscos de ler esse passado com lentes romantizadas que adverte Cinthia Rocha (2022), no artigo, *Uma “época de ouro” para as mulheres?* Nele, critica a noção de que a presença feminina no mercado pré-industrial se traduziu automaticamente em autonomia e poder.

A respeito dessa crítica, Rocha (2022) aponta um antigo debate historiográfico. De um lado, estudiosas como Alice Clark (1919) e a própria Federici (2017) argumentam que o período pré-industrial proporcionou maior autonomia econômica às mulheres, perdida com o capitalismo. Clark via na industrialização e na separação entre casa e trabalho um confinamento das mulheres ao lar.

Essa linha de pensamento, predominante por boa parte do século XX, levou muitos a enxergarem na Idade Média uma suposta “época de ouro” para o trabalho feminino. Rocha (2022) sintetiza bem essa visão, afirmando que:

Para Clark, a industrialização e a separação entre o ambiente doméstico e o local de trabalho pioraram a posição econômica das mulheres, confinando-as ao âmbito da família e do lar. Ficava subentendido em sua argumentação que o período pré-industrial havia proporcionado às mulheres mais oportunidades laborais e melhores condições de vida. Essa linha interpretativa predominou nas pesquisas desenvolvidas ao longo do século XX. A maioria das pesquisadoras passou a observar uma alteração significativa na forma como as mulheres se inseriam na economia produtiva — majoritariamente pela perda de determinadas funções — à medida que ocorriam mudanças nas relações de produção e de trabalho. Isso as levou a pensar que o período medieval teria representado uma “época de ouro” para o trabalho feminino, uma vez que as mulheres teriam tido acesso a maiores oportunidades laborais, posteriormente perdidas nos séculos posteriores (Rocha, 2022, p. 101).

Inserida nessa tradição, Federici interpreta a caça às bruxas como o mecanismo central para reestruturar a divisão sexual do trabalho, confinando as mulheres à esfera reprodutiva. Ela argumenta que as condições históricas das mulheres variaram conforme os contextos sociais e econômicos. Na Baixa Idade Média, transformações como a migração do campo para a cidade criaram oportunidades, ainda que limitadas, para as mulheres, especialmente das camadas populares. A urbanização, apesar da pobreza

generalizada, abriu espaço para alguma ampliação da autonomia feminina, sobretudo em ambientes onde o controle masculino direto era mais frágil.

Nas cidades, o anonimato e a diversidade de atividades econômicas permitiram que muitas mulheres vivessem sem tutela masculina, como chefes de família ou em comunidades informais compostas por outras mulheres. Ainda que a “liberdade cidadina” implicasse custos que poucas podiam arcar, a subordinação era, na prática, menos rígida, e isso se refletia em sua presença nos mais variados ofícios.

Dados levantados por Echols, citado por Federici parecem corroborar certa participação ativa participação ativa, pois, “em Frankfurt, havia aproximadamente duzentas ocupações com participação feminina entre 1300 e 1500” (Williams; Echols, 2000, p. 53 apud Federici, 2017, p. 50), e “na Inglaterra, 72 das 85 guildas incluíam mulheres. Algumas, como a da indústria da seda, eram controladas por elas” (Federici, 2017, p. 50).

Muitas dessas profissões, mais tarde associadas exclusivamente aos homens, eram então desempenhadas por mulheres. Federici assim descreve:

[...] a vida nos centros urbanos, entre a parte mais combativa da população medieval, dava-lhes uma nova autonomia social. As leis das cidades não libertavam as mulheres; poucas podiam arcar com os custos da “liberdade cidadina”, como eram chamados os privilégios ligados à vida na cidade. Porém, na cidade, a subordinação das mulheres à tutela masculina era menor, pois agora podiam viver sozinhas ou como chefes de família com seus filhos ou podiam formar novas comunidades, frequentemente compartilhando a moradia com outras mulheres. Embora geralmente fossem os membros mais pobres da sociedade urbana, com o tempo as mulheres ganharam acesso a muitas ocupações que posteriormente seriam consideradas trabalhos masculinos. Nas cidades medievais, as mulheres trabalhavam como ferreiras, açougueiras, padeiras, candeieiras, chapeleiras, cervejeiras, cardadeiras de lã e comerciantes. (Federici, 2017, p. 50).

Similarmente, em Portugal, Pereira (2020) aponta essa tendência, destacando a ampla participação feminina na economia urbana:

A presença feminina nas cidades portuguesas grandes foi significativa, embora em grande parte invisível. As mulheres participaram ativamente na economia urbana, especialmente nos setores alimentares e têxteis... embora seja impossível definir uma profissão como exclusivamente feminina para o período, havia um claro predomínio de mulheres em certos ofícios, especialmente no setor alimentar.” (Pereira, 2020, p. 20-21).

Contudo, interpretações tais como essas de Federici e Pereira são duramente contestadas por seus críticos, como Rocha (2022). Se, por um lado, o esforço deliberado de Federici constrói um contraponto entre os modos de vida medievais e a disciplinarização dos corpos femininos na modernidade, por outro, Rocha adverte:

Sivia Federici faz um esforço em analisar a opressão feminina dentro do capitalismo na larga duração. Ela busca entender as razões que estariam detrás da perseguição sofrida por milhares de mulheres no período de “caça às bruxas”, relacionando o fenômeno à transição do feudalismo ao capitalismo, que, ao destituir as mulheres de seu direito à reprodução, teria permitido o “desenvolvimento contemporâneo de uma nova divisão sexual do trabalho que confina as mulheres ao trabalho reprodutivo [...] A imagem construída por Federici da Idade Média é quase idílica, e bastante equivocada. Chama atenção, em especial, o trecho sobre os movimentos heréticos, que ela chamou de “primeira ‘internacional [...] em que os mesmos são descritos como grandes comunidades em que prevaleceria uma quase ilimitada liberdade sexual. Nos parece que a autora, na busca de fazer um contraponto com a situação das mulheres no capitalismo, fez uma leitura demasiadamente literal de algumas fontes e atribuiu às mulheres medievais uma agência e autonomia muito maiores do que apontam a maioria dos indícios que temos da época. (Rocha, 2022, p.102).

Autoras como Judith Bennett (1996) e Sheilagh Ogilvie (2003) também contestam radicalmente a ideia de um medievo igualitário. Para elas, a precariedade e a subalternidade feminina foram traços estruturais e contínuos da história da Europa Ocidental, compreendida aqui como o epicentro geográfico e cultural das transformações que fundamentaram a modernidade capitalista. Bennett, em especial, demonstra que, sob uma perspectiva de longa duração, as mulheres estiveram majoritariamente confinadas a atividades de baixa qualificação, baixo status e baixa remuneração. Sua análise do ofício das cervejeiras inglesas é emblemática para observar como a desvalorização do trabalho feminino persistiu mesmo diante de mudanças nos regimes econômicos.

Em 1300, as cervejeiras podiam trabalhar porque o ofício lhes era acessível; como trabalho de baixo status, baixa qualificação e mal remunerado, atraía pouca participação masculina. Em 1600, as mulheres ainda trabalhavam em áreas de produção de cerveja que permaneciam nas funções baixo status, baixa qualificação e mal remuneradas. No entanto, à medida que a produção real de cerveja — ou seja, o processo de fabricação em si — tornou-se muito mais lucrativa e prestigiada, passou para as mãos masculinas... mas não houve uma transformação no status geral das mulheres trabalhadoras (a maioria das mulheres em 1300 e 1600 trabalhava em tarefas de baixa qualificação, baixo status e mal remuneradas)” (Bennett, 1996, p. 7. Apud. Rocha, 2022, p. 103).

A partir dessa análise, Rocha (2022) destaca a continuidade da marginalização das mulheres no mundo do trabalho, mesmo antes da consolidação do capitalismo, o que reforça a crítica à ideia de um período histórico mais “igualitário”:

[...] É preciso abandonar a perspectiva ingênua de que as mulheres estiveram inseridas de forma significativa nas atividades laborais durante algum momento do medievo e que, posteriormente, essa inserção tenha se perdida simplesmente porque não encontramos mulheres em ofícios especializados” (Rocha, 2022, p. 106).

Assim, mesmo quando desempenhavam funções essenciais à manutenção da economia e da vida cotidiana, as mulheres permaneciam em posições subalternas. Quando essas atividades ganhavam prestígio ou tornavam-se mais lucrativas, eram frequentemente apropriadas por homens — revelando uma dinâmica histórica recorrente de exclusão de gênero nas estruturas laborais, independentemente do regime econômico vigente.

Além das críticas à tese de Federici, Rocha expõe ressalvas ao que julga como as armadilhas conceituais presentes na obra de Martha Howell (1986), que confundiria a valorização de certas funções com a valorização social das mulheres que as desempenhavam. Howell afirmava que as funções econômicas co-gerenciadas por mulheres nas economias domésticas medievais eram “valiosas e, o que é mais importante, valorizadas”. Rocha contrapõe:

Concordamos com Howell que o controle dos ofícios de alto status se tornou um privilégio garantido através da legislação e da formação de corporações de ofício, o que afastou as mulheres dos mesmos, mas reconhecemos que ela não consegue comprovar sua hipótese de que as mulheres teriam sido valorizadas por ocuparem algumas dessas funções no período anterior ao surgimento das regulamentações. A mudança observada estava relacionada ao status da profissão, não ao status das mulheres que a realizavam. O simples fato de desempenharem algumas dessas atividades não nos diz nada sobre o prestígio e retorno financeiro que pode ou não haver estado associado a elas [...] (Rocha, 2022, p. 103).

Do diálogo entre essas perspectivas, extrai-se a posição deste trabalho. Reconhece-se o consenso crítico contra as visões idealizadas do passado medieval, o que é salutar para a pesquisa. No entanto, sustenta-se que essa correção não anula a potência explicativa da tese de Federici sobre o papel específico da transição capitalista. Se a Idade Média não foi uma “idade de ouro”, a passagem para a acumulação primitiva, com a Inquisição, representou um ponto de inflexão crucial na intensificação e na justificativa simbólica de uma opressão que cruzava gênero e classe.

Foi nesse momento, defende-se, que se consolidou com força inédita um imaginário social negativo sobre a mulher pobre, independente ou detentora de saber — a figura da bruxa como síntese de todos os males. Esse imaginário serviu para justificar e intensificar mecanismos de exclusão, domesticação do trabalho e apropriação masculina do saber. Nosso argumento avança além: este imaginário, gestado no período analisado por Federici, migrou para a cultura popular. Encontrou um veículo privilegiado de perpetuação e normalização nos contos de fadas fixados por escrito quando a sociedade burguesa consolidava seus valores. Portanto, enquanto as críticas de Bennett impedem uma leitura romantizada do passado, a análise de Federici ilumina como um novo sistema econômico forjou ativamente um imaginário misógino cujos ecos foram recontados nas histórias de Perrault e dos Irmãos Grimm.

1.4 A Violência na Transição para o Capitalismo

Diante desse embate, nossa posição busca um equilíbrio crítico. Concorde-se com Rocha e Bennett que o medievo não foi uma “idade de ouro”. No entanto, essa correção historiográfica não invalida a tese central de Federici sobre a violência fundante do capitalismo. Se a opressão já existia, a transição para a acumulação primitiva representou um ponto de inflexão que sistematizou e intensificou o controle sobre o corpo feminino, transformando-o em uma peça central da engrenagem produtiva.

A análise de Federici torna-se indispensável ao revelar como o capitalismo nascente demandou a “mecanização do corpo proletário”, convertendo as mulheres em máquinas de reprodução da força de trabalho. Esse processo foi legitimado culturalmente pelo medo. Como aponta Jean Delumeau (2009), a Renascença não trouxe apenas “luzes”, mas sistematizou o medo satânico medieval, elegendo a mulher como seu bode expiatório preferencial. Compreender a transição do feudalismo para o capitalismo exige, portanto, um olhar que ultrapasse as tradicionais análises econômicas sobre a mudança nos modos de produção.

Ao observar a reestruturação das relações sociais na Europa entre os séculos XIV e XVII, torna-se evidente que o nascimento da sociedade moderna não foi uma evolução pacífica das forças produtivas, mas um processo forjado na coerção. No centro desse turbilhão, encontra-se uma intensificação sistemática da violência direcionada contra as mulheres. A consolidação do capitalismo e do Estado moderno dependeu de uma

reconfiguração e do estreitamento das margens de agência feminina, visto que a nova ordem exigiu a submissão do corpo da mulher à lógica da reprodução da força de trabalho. Esse movimento não pressupõe a perda de uma liberdade absoluta anterior, mas a imposição de novos mecanismos de controle que confinaram o feminino ao âmbito doméstico e desvalorizado, conforme sustenta Federici:

O cerne do capitalismo, encontramos não apenas uma relação simbiótica entre o trabalho assalariado contratual e a escravidão, mas também, e junto com ela, a dialética que existe entre acumulação e destruição da força de trabalho, tensão pelas quais as mulheres pagaram o preço mais alto, com seus corpos, seu trabalho e suas vidas. (Federici, 2017, p. 37).

Para entender a magnitude dessa ofensiva, é necessário recuar ao cenário de crise da Baixa Idade Média. Os séculos XIV e XV foram marcados por um fervor revolucionário que varria a Europa, impulsionado por fomes, epidemias, com destaque para a Peste Negra, e a instabilidade das estruturas feudais. Nesse contexto, um pânico escatológico, alimentado por séculos de incerteza, consolidou uma cultura do medo (Delumeau, 2009). Diferentemente da chamada Alta Idade Média, período em que as mulheres desfrutavam de relativa participação em guildas e esferas comunais de trabalho, a transição para a modernidade transformou a figura feminina no receptáculo privilegiado para a projeção da culpa coletiva.

A Igreja, empenhada em uma campanha de reevangelização e reafirmação de poder, instrumentalizou esse medo ao transformar a mulher em uma alegoria viva do caos. Delumeau (2009) identifica com precisão os alvos dessa engenharia do medo, argumentando que a caça às bruxas não emergiu de um vácuo supersticioso, mas como o ápice de uma construção simbólica que, ao associar o corpo feminino à heresia, justificava seu controle como um imperativo sanitário e moral. Como aponta o autor, os principais acusados de satanismo foram os muçulmanos, os judeus e as mulheres, consolidando a ideia de que a mulher seria um ser predestinado ao mal (Delumeau, 2009, p. 477).

Contudo, reduzir esse processo exclusivamente à esfera religiosa seria um erro analítico. Federici (2017) demonstra que tais visões refletiam disputas políticas e econômicas profundas, visto que o período posterior à Peste Negra gerou uma escassez de mão de obra que, paradoxalmente, fortaleceu o campesinato. Na Itália, na França e na Alemanha, os salários duplicaram ou triplicaram, uma valorização que alcançou também as mulheres, conforme aponta Federici (2017), reduzindo temporariamente a disparidade de poder entre os gêneros e desafiando a ordem social que o capitalismo nascente buscava

implementar. Nesse cenário, os movimentos heréticos não eram meros desvios teológicos, mas formas de resistência com projetos de democratização radical da vida social. Como sintetiza Federici:

Apesar de ter influência das religiões orientais que mercadores e cruzados traziam à Europa, a heresia popular era menos um desvio da doutrina ortodoxa do que um movimento de protesto que aspirava a uma democratização radical da vida social. A heresia era o equivalente à “teologia da libertação” para o proletariado medieval. Selou um marco às demandas populares de renovação espiritual e justiça social, desafiando, em seu apelo a uma verdade superior, tanto a Igreja quanto a autoridade secular. A heresia denunciou as hierarquias sociais, a propriedade privada e a acumulação de riquezas e difundiu entre o povo uma concepção nova e revolucionária da sociedade que, pela primeira vez na Idade Média, redefinia todos os aspectos da vida cotidiana (o trabalho, a propriedade, a reprodução sexual e a situação das mulheres), colocando a questão da emancipação em termos verdadeiramente universais. (Federici, 2017, p. 57)

Ao oferecer um espaço de protagonismo feminino, com mulheres atuando como pregadoras e curandeiras, esses movimentos ameaçavam a ordem patriarcal e feudal. O capitalismo incipiente, aliado ao Estado absolutista, promoveu um contra-ataque para instituir novas formas de dominação, nas quais a violência sexual ganhou centralidade política. A prostituição passou a ser rigidamente estigmatizada e a violência contra mulheres pobres tornou-se socialmente tolerada.

Essa insensibilização preparou o terreno para a caça às bruxas entre os séculos XV e XVII. A perseguição foi uma estratégia política contra mulheres autônomas. A "bruxa" era o símbolo da resistência; sua eliminação na fogueira era o ritual necessário para a nova ordem econômica, visando a apropriação de sua capacidade reprodutiva. Para o sistema nascente, o corpo feminino precisava ser um instrumento passivo. A criminalização do controle da natalidade e a perseguição às parteiras garantiram que a reprodução servisse à acumulação de capital:

Para estas mulheres proletárias, tão arrogantemente sacrificadas por senhores e servos, o preço a pagar foi incalculável. Uma vez estupradas, não era fácil recuperar seu lugar na sociedade. Com a reputação destruída, tinham que abandonar a cidade ou se dedicar à prostituição (ibidem; Ruggiero, 1985, p. 99). Porém, elas não eram as únicas que sofriam. A legalização do estupro criou um clima intensamente misógino que degradou todas as mulheres, qualquer que fosse sua classe. Também insensibilizou a população frente à violência contra as mulheres, preparando o terreno para a caça às bruxas que começaria nesse mesmo período. Os primeiros julgamentos por bruxaria ocorreram no final do século XIV; pela primeira vez, a Inquisição

registrou a existência de uma heresia e de uma seita de adoradores do demônio completamente feminina. (Federici, 2017, p. 104).

É nesse ponto que a violência sexual e o controle dos corpos ganham centralidade política. A prostituição, que anteriormente era tolerada sob certas normas medievais, passou a ser rigidamente controlada e estigmatizada. Mais grave ainda foi a instrumentalização da violência sexual como ferramenta de disciplina. A violência contra mulheres pobres e independentes tornou-se socialmente tolerada, criando o que Federici (2017) denomina de "legalização do estupro". Esse fenômeno criou um clima intensamente misógino que degradou todas as mulheres, independentemente de sua classe, e insensibilizou a população frente à brutalidade de gênero.

Para estas mulheres proletárias, tão arrogantemente sacrificadas por senhores e servos, o preço a pagar foi incalculável. Uma vez estupradas, não era fácil recuperar seu lugar na sociedade. Com a reputação destruída, tinham que abandonar a cidade ou se dedicar à prostituição (ibidem; Ruggiero, 1985, p. 99). Porém, elas não eram as únicas que sofriam. A legalização do estupro criou um clima intensamente misógino que degradou todas as mulheres, qualquer que fosse sua classe. Também insensibilizou a população frente à violência contra as mulheres, preparando o terreno para a caça às bruxas que começaria nesse mesmo período. Os primeiros julgamentos por bruxaria ocorreram no final do século XIV; pela primeira vez, a Inquisição registrou a existência de uma heresia e de uma seita de adoradores do demônio completamente feminina. (Federici, 2017, p. 104).

Para o sistema capitalista nascente, o corpo feminino precisava ser transformado em um instrumento passivo de produção de trabalhadores. Federici chama esse processo de "mecanização do corpo proletário". (Federici, 2017, p. 26). A criminalização do controle da natalidade, a perseguição às parteiras e a medicalização masculina do parto não foram acidentais; foram medidas para garantir que a reprodução biológica servisse à acumulação de capital.

A figura da parteira, guardiã secular dos saberes sobre o corpo e o parto, tornou-se um alvo central dessa perseguição sistemática:

Uma das consequências de tudo isso foi que as mulheres começaram a ser processadas em grande escala e, nos séculos XVI e XVII, mais mulheres foram executadas por infanticídio do que por qualquer outro crime, exceto bruxaria, uma acusação que também estava centrada no assassinato de crianças e em outras violações das normas reprodutivas. Significativamente, tanto no caso do infanticídio quanto no de bruxaria, aboliram-se os estatutos que anteriormente limitavam a atribuição de responsabilidade legal às mulheres... Com a marginalização das parteiras, começou um processo pelo qual as mulheres perderam o controle que haviam exercido sobre a procriação, sendo reduzidas a um

papel passivo no parto, enquanto os médicos homens passaram a ser considerados como 'aqueles que realmente davam vida'... Com essa mudança, também teve início o predomínio de uma nova prática médica que, em caso de emergência, priorizava a vida do feto em detrimento da vida da mãe... e para que efetivamente ocorresse, a comunidade de mulheres que se reunia em torno da cama da futura mãe teve que ser expulsa da sala de partos, ao mesmo tempo que as parteiras eram postas sob a vigilância do médico ou eram recrutadas para policiar outras mulheres. (Federici, 2017, p. 176-177).

A crueldade das torturas, que visavam não apenas punir, mas submeter as mulheres à lógica de um controle absoluto sobre seus corpos, é outro exemplo claro da violência institucionalizada que as mulheres enfrentaram, sendo não apenas alvo de repressão, mas também de uma violência sexual e corporal que visava silenciá-las e controlar suas capacidades reprodutivas. Federici (2017) descreve esse contexto de forma contundente: “o sadismo sexual demonstrado durante as torturas às quais eram submetidas as acusadas revela uma misoginia sem paralelo [...] as acusadas eram despidas e depiladas completamente [...] depois, eram furadas com longas agulhas por todo o corpo, inclusive na vagina” (Federici, 2017, p. 330).

Nesse novo arranjo, o trabalho reprodutivo, cuidado, alimentação, educação, foi invisibilizado e desvalorizado, retirado da esfera pública e confinado ao ambiente doméstico como uma obrigação natural, e não como trabalho. Maria Mies, dialogando com essa perspectiva, reforça que a "produção da vida" tem dimensões fundamentais ignoradas pela economia clássica: a produção de meios de subsistência e a produção de novas pessoas (Mies, 2016, p. 846).

Aqui reside uma das críticas mais contundentes de Federici e Mies à teoria marxista clássica. Embora Marx tenha identificado a violência da "acumulação primitiva", descrevendo-a como um processo escrito em letras de sangue e fogo, ele falhou ao não perceber a especificidade da exploração feminina. Federici argumenta que Marx operava sob uma visão "tecnologicista" da revolução, acreditando que o desenvolvimento das forças produtivas industriais levaria à emancipação, ignorando que a base oculta desse sistema era o trabalho reprodutivo não pago das mulheres.

A cegueira de Marx em relação a essa dimensão deriva de sua aceitação dos critérios capitalistas sobre o que constitui trabalho. Ele focou na produção de mercadorias e no operário assalariado, deixando de lado a produção dos próprios trabalhadores. Como destaca Federici:

Sugiro que Marx ignorou o trabalho reprodutivo realizado pelas mulheres porque ele permanecia ancorado em uma visão 'tecnologicista' da revolução, na qual a liberdade é conquistada através da máquina [...] Marx não reconheceu a importância do trabalho reprodutivo porque aceitou os critérios capitalistas sobre o que constitui o trabalho, e porque acreditava que o trabalho industrial assalariado era o estágio no qual se desenvolveria a batalha para a emancipação humana. (Federici, 2017, p. 200-201).

Maria Mies expande essa crítica ao rejeitar a limitação do conceito de trabalho à esfera produtiva. Para ela, a análise tradicional ignora a divisão sexual do trabalho, nunca considerando “o útero e o seio da mulher como forças produtivas essenciais” (Mies, 2016, p. 841). Mies propõe que a exploração não é apenas a extração de mais-valia econômica, mas o corolário de uma violência direta e contínua. A relação entre homens e mulheres, assim como entre metrópoles e colônias, baseia-se em uma expropriação que necessita da coerção para se manter.

A transição para o capitalismo não trouxe uma racionalização pacífica das relações sociais, mas a institucionalização de uma hierarquia patriarcal mais rígida. A noção de "fragilidade feminina" foi construída ideologicamente, com respaldo da ciência, da lei e da religião, para justificar a exclusão das mulheres dos espaços de poder e sua subordinação doméstica.

Federici (2017) rejeita as visões que consideram a acumulação primitiva como uma fase passageira do capitalismo inicial, vinculada exclusivamente a um passado remoto. Como a autora esclarece na introdução de sua obra, trata-se de uma dinâmica inerente ao sistema:

Minha análise se afasta da de Marx por duas vias distintas: enquanto Marx examina “a acumulação primitiva do ponto de vista do proletariado assalariado de sexo masculino [...] e do desenvolvimento da produção de mercadorias”, eu a examino “do ponto de vista das mudanças que introduziu na posição social das mulheres e na produção da força de trabalho” [...] Incluo fenômenos ausentes em Marx, como “i) o desenvolvimento de uma nova divisão sexual do trabalho; ii) a construção de uma nova ordem patriarcal [...] iii) a mecanização do corpo proletário [...] em uma máquina de produção de novos trabalhadores” [...] Coloquei “no centro da análise da acumulação primitiva a caça às bruxas dos séculos xvi e xvii” [...] Marx, embora consciente de que a história capitalista “está escrita nos anais da humanidade com letras de sangue e fogo”, supunha que a violência retrocederia com a maturação das relações capitalistas [...] Cada fase da globalização capitalista “vem acompanhada de um retorno aos aspectos mais violentos da acumulação primitiva [...] a contínua expulsão dos camponeses da terra, a guerra e o saque em escala global e a degradação das mulheres são condições necessárias para a existência do

capitalismo” [...]. (Federici, 2017, p. 26)

A análise da acumulação primitiva permite compreender que a exploração capitalista não se restringe ao momento de origem do capitalismo, mas reaparece continuamente em períodos de crise e reestruturação econômica. Nesse processo, mecanismos de expropriação e hierarquização social são reiterados para garantir a manutenção da acumulação, aprofundando desigualdades de gênero, raça e classe em diferentes contextos históricos.

Desse ponto de vista, a acumulação primitiva foi um processo universal em cada fase do desenvolvimento capitalista. Não é por acaso que seu exemplo histórico originário tenha sedimentado estratégias que, diante de cada grande crise capitalista, foram relançadas, de diferentes maneiras, com a finalidade de baratear o custo do trabalho e esconder a exploração das mulheres e dos sujeitos coloniais.

1.5 A Dimensão Colonial e a Reatualização da Violência

A compreensão da emergência do capitalismo exige um deslocamento do olhar historiográfico tradicional, especialmente o marxista, que muitas vezes centralizava a fábrica e o operário assalariado, para as margens ocultas da produção, nomeadamente o espaço doméstico e as colônias. A domesticação da mulher europeia não ocorreu em um vácuo histórico ou social, visto que ela foi um processo financiado e espelhado pela violência colonial. A socióloga Maria Mies (2016) articula que a dita "civilização" do proletário europeu e a ascensão da burguesia exigiram, como contrapartida estrutural, a "naturalização" das mulheres e dos povos colonizados. Nesse cenário, a acumulação primitiva não deve ser lida apenas como um momento fundacional de concentração de riqueza, mas como um processo contínuo e global que se reatualiza constantemente através da violência contra as mulheres e da expropriação de territórios.

Para sustentar essa análise, Maria Mies, coautora do conceito de "housewifization", que pode ser entendido como domesticação ou "dona-de-casaização", junto a Veronika Bennholdt-Thomsen e Claudia von Werlhof na obra conjunta *Women: The Last Colony*, de 1988, parte de uma base materialista histórica marxista. No entanto, ela amplia radicalmente esse escopo ao deslocar o eixo central da análise da produção de mercadorias para a produção da vida. A autora argumenta que "a produção da vida tem,

desde sempre, ao menos duas dimensões, que são a produção de meios de subsistência, comida, vestimentas etc. e a produção de novas pessoas" (Mies, 2016, p. 846).

Ao negligenciar essa segunda dimensão, o marxismo ortodoxo falhou em compreender a base submersa do *iceberg* capitalista. Segundo essa crítica, o capitalismo organiza-se a partir de uma dualidade perversa, fundamentada na oposição entre a "humanização", atributo reservado ao homem branco europeu, sujeito da história e do contrato assalariado, e a "naturalização", condição imposta às mulheres e às populações colonizadas. Essa dicotomia não é meramente cultural, mas econômica e política, pois a naturalização retira desses grupos a condição de sujeitos históricos e de direitos, transformando seus corpos e sua força de trabalho em recursos naturais, passíveis de apropriação gratuita ou barata. Essa desumanização estrutural consolida hierarquias e justifica a subordinação necessária à acumulação de capital.

Nesse sentido, para Maria Mies (2016), a chamada "naturalização" não atingiu apenas as colônias e as mulheres da classe trabalhadora, mas também as mulheres burguesas, definidas a partir de sua suposta natureza como procriadoras e educadoras dos herdeiros da classe dominante. Essa domesticação tornou-se o modelo da divisão sexual do trabalho no capitalismo. Como explica a autora:

a naturalização afetou não apenas as colônias em geral e as mulheres da classe trabalhadora, mas as mulheres burguesas também eram definidas a partir da natureza, como procriadoras e educadoras da maior parte dos herdeiros masculinos da classe dominante. Essa domesticação das mulheres da classe burguesa, sua transformação em donas de casa, dependentes da renda do marido, tornou-se o modelo da divisão sexual do trabalho nas relações capitalistas. O processo de domesticação das mulheres para torná-las donas de casa não era apenas a condição para a reprodução mais barata da força de trabalho, mas também uma necessidade política para ter as funções reprodutivas das mulheres, na verdade de todas as mulheres, sob controle. O processo de proletarianização dos homens foi então acompanhado da domesticação das mulheres (Mies, 2016, p. 868).

Dessa forma, a acumulação primitiva e a reprodução do capital dependem intrinsecamente dessa dupla exploração, que é a proletarianização de uns e a domesticação naturalizante de outras. A naturalização retira desses grupos a condição de sujeitos históricos e de direitos, transformando seus corpos e sua força de trabalho em recursos

naturais, passíveis de apropriação gratuita ou barata. A desumanização estrutural serve para consolidar hierarquias sociais e justificar a subordinação necessária à acumulação de capital.

O conceito de "*housewifization*", portanto, descreve uma tendência central e não acidental do capitalismo, que é a desvalorização sistemática do trabalho doméstico e reprodutivo. Para Mies (2016), "o processo de domesticação das mulheres para torná-las donas de casa não era apenas a condição para a reprodução mais barata da força de trabalho, mas também uma necessidade política para ter as funções reprodutivas das mulheres, na verdade de todas as mulheres, sob controle" (Mies, 2016, p. 868). Assim, o controle sobre a reprodução e sobre o trabalho invisível feminino torna-se um pilar da acumulação, tanto quanto a exploração do trabalho fabril. A domesticação não se limitou ao âmbito privado; ela acompanhou e sustentou o processo de proletarianização masculina, pois "o processo de proletarianização dos homens foi então acompanhado da domesticação das mulheres" (Mies, 2016, p. 868), criando um pacto patriarcal onde o trabalhador explorado pelo capital exerce, por sua vez, domínio sobre a mulher no lar.

Essa leitura aproxima-se e dialoga intensamente com as teses de Silvia Federici (2017). As análises de ambas evidenciam como a reestruturação patriarcal foi uma dimensão fundacional e violenta da acumulação primitiva. Federici enfatiza a construção ideológica da naturalização do corpo feminino, enquanto Mies articula essa crítica à violência colonial, revelando como a exploração se ancora na desumanização. Ambas denunciam a cegueira de gênero da teoria marxista clássica, que desconsiderou o papel estruturante do trabalho reprodutivo e da violência sexual na lógica do capital.

Para que essa nova ordem econômica se estabelecesse, foi necessário destruir as formas anteriores de conhecimento e autonomia. Mies (2016) observa que a perseguição às curandeiras indígenas nas Américas e às mulheres africanas escravizadas seguiu padrões similares e contemporâneos à caça às bruxas na Europa. A dimensão dessa violência é descrita de forma contundente pela autora:

Do século XIV ao XVIII milhões de mulheres, em sua maioria pobres, urbanas ou agricultoras, foram queimadas, torturadas, atormentadas por anos, denunciadas como bruxas, porque elas tentavam exercer autonomia sobre seus corpos, sobretudo sobre o processo de produção de nova vida. É interessante que nessa época, a mulher ainda não era vista como um ser sexual passivo ou até assexual, como aparecia na segunda metade do século XIX até os anos sessenta de nosso século, isto é, até o início do movimento de mulheres. Pelo contrário, as energias sexuais da mulher eram consideradas uma ameaça ao homem virtuoso, leia-se, o burguês ascendente, cujas energias mental e física

deviam ser transmitidas à acumulação de capital e não ao prazer, e cuja “pureza” dos seus sucessores, isto é, os herdeiros do seu patrimônio, deveria ser assegurada. (Mies, 2016, p. 869).

A repressão aos saberes tradicionais, especialmente os contraceptivos, ilustra a dimensão global desse ataque. Mies (2016) documenta como missionários e colonizadores combateram ativamente o uso de plantas abortivas e esterilizantes no territórios que hoje compreendem os estados do Colorado e Novo México, que utilizavam plantas do gênero *Lithospermum* para interromper gestações. Em paralelo, a autora destaca a ação sobre as mulheres da etnia Bororo, no Brasil. Segundo os registros discutidos por Mies,

Aborto e contraceptivos eram outros métodos de controle de natalidade praticados por vários povos primitivos. Para tanto, as mulheres utilizavam diversas plantas como método contraceptivo ou para a interrupção de uma gravidez, como as índias Ute, que utilizavam plantas do gênero litospermo (cp. Fisher, 1979; 203). As índias Bororo no Brasil conheciam uma planta que as deixavam temporariamente estéreis. Os missionários convenciam as mulheres a não utilizar mais essa planta (Fisher, 1979; 203s). Elisabeth Fisher relatou exemplos similares da Austrália, Oceania e do antigo Egito, que há aproximadamente 3800-3500 anos praticavam métodos contraceptivos cujos princípios são até hoje utilizados, como por exemplo o uso de esponjas vaginas, que, imersas em mel, diminuem a mobilidade do esperma, ou a utilização de pontas de acácias, que contêm um ácido que mata os espermatozoides [...]. (Mies, 2016, p. 847).

A eliminação desses conhecimentos não visava apenas a salvação das almas, mas a garantia de um suprimento constante de mão de obra escrava e servil, configurando um epistemicídio que destruiu sistemas de conhecimento que permitiam às mulheres autonomia sobre seus próprios corpos.

É nesse ponto que o debate historiográfico se enriquece ao incorporar a microhistória de Carlo Ginzburg. Em *O Queijo e os Vermes*, Ginzburg oferece um contraponto interpretativo crucial ao analisar a repressão cultural sob a ótica da subjetividade e da classe. Ao reconstituir o universo mental do moleiro Menocchio, cuja cosmologia materialista desafiava os dogmas da Criação, Ginzburg demonstra como a cultura popular representava uma ameaça à hegemonia das elites. Menocchio afirmava que "tudo era um caos e de todo aquele volume em movimento se formou uma massa, do mesmo modo como o queijo é feito do leite, e do qual surgem os vermes, e esses foram os anjos" (Ginzburg, 2006, p. 36-37). Sua heresia, contudo, não era apenas teológica, mas profundamente social, pois ele denunciava que "falar latim é uma traição aos pobres

porque eles são enganados" e que "o papa, os cardeais, os padres são tão grandes e ricos que tudo pertence à Igreja, arruinando os pobres" (Ginzburg, 2006, p. 41).

A perseguição e execução de Menocchio, homem do povo, pela Inquisição, opera sob a mesma lógica, que é a erradicação sistemática de visões de mundo fora do controle institucional. Para Carlo Ginzburg (2006), isso representou a destruição de saberes subalternos e de uma cultura popular resistente. Federici (2017), embora partindo de uma tradição teórica distinta, complementa e radicaliza essa visão, articulando a repressão cultural a uma estratégia econômica, pois práticas populares, conhecimentos tradicionais e redes de solidariedade comunitária representavam um obstáculo fundamental à acumulação capitalista. A este respeito, Federici argumenta que

a definição das mulheres como seres demoníacos e as práticas atrozes e humilhantes a que muitas delas foram submetidas deixaram marcas indelévels em sua psique coletiva e em seu senso de possibilidades. De todos os pontos de vista, seja social, econômico, cultural ou político, a caça às bruxas destruiu todo um universo de práticas femininas, de relações coletivas e de sistemas de conhecimento que haviam sido a base do poder das mulheres na Europa pré-capitalista, assim como a condição necessária para sua resistência na luta contra o feudalismo (Federici, 2017, p. 203-205).

Essas formas de vida coletiva opunham-se à disciplinarização do trabalho e à mercantilização da existência. A campanha de terror instituída nesse período foi um ataque duplo, pois desmantelou as estruturas comunitárias e, simultaneamente, destruiu o controle autônomo das mulheres sobre a reprodução, o corpo e o saber. O objetivo central era despojar as populações de seus meios de subsistência, forçando a dependência do salário e a aceitação da lógica da exploração. Nesse sentido, a eliminação de figuras como Menocchio e a caça às bruxas não foram episódios de mera intolerância religiosa, mas atos fundacionais de uma guerra contra os corpos, os saberes e os laços sociais, elementos que precisavam ser rompidos para a consolidação do capital.

Neste contexto, a análise de Maria Mies (2006) ajuda a entender a base estrutural dessa opressão, partindo de raízes antropológicas da dominação em uma relação de produção predatória, historicamente alicerçada no monopólio masculino sobre a violência. Ao contrastar o modelo do "homem caçador" com a mulher produtora, a autora argumenta que "armas não são instrumentos para multiplicar ou preservar vidas, mas para

destruí-las. Isso confere aos detentores das armas um poder sobre seres vivos que não deriva da sua própria atividade produtiva", estabelecendo uma relação essencialmente exploratória (Mies, 2006, p. 857).

Essa lógica opõe-se à interação recíproca que as mulheres historicamente mantiveram com a natureza, uma apropriação que, segundo Mies (2006, p. 849), não gera relações de propriedade e dominação, baseando-se na cooperação para a produção da vida. O capitalismo seria, portanto, a generalização dessa postura predadora que converte seres autônomos em recursos mortos para acumulação, afetando primeiramente as mulheres (Mies, 2016, p. 863).

Contudo, a aplicação extensiva do conceito de domesticação e a crítica ao marxismo elaborada por Mies geraram tensões teóricas significativas, protagonizadas por Frigga Haug (2001). Embora reconheça a relevância das críticas feministas, Haug diverge do chamado grupo de Bielefeld, do qual Mies faz parte, apontando para uma perda do método dialético. A crítica metodológica de Frigga Haug aponta para um risco central na análise de Mies, que é a renúncia à dialética das contradições. Ao não articular as tensões e os antagonismos inerentes ao processo de domesticação, a teoria tende a fixar as mulheres numa posição de passividade histórica. Como ela mesma adverte, "ainda que as autoras estejam com Marx em alguns dos alicerces centrais de sua crítica ao capitalismo, isso não se verifica no método da análise, pois renunciam a toda contradição, sendo as mulheres reduzidas a meras vítimas" (Haug, 2001, p. 5).

O perigo, portanto, é o de uma análise puramente vitimizadora, na qual as múltiplas atitudes, táticas de sobrevivência e formas de resistência cotidiana das mulheres perante seu próprio processo de dominação acabam obscurecidas e omitidas do quadro teórico. No debate específico sobre o trabalho reprodutivo, Haug (2001) defende a precisão das categorias marxianas. Ela sustenta que, quando Marx classificou o trabalho doméstico como improdutivo sob a ótica do capital, utilizava uma categoria técnica para descrever a geração de mais-valia, sem emitir um juízo moral sobre sua importância social, ressaltando que "é desnecessário acentuar que também Marx e Friedrich Engels falam da produção da vida" (Haug, 2001, p. 5). Para ela, ao tentar corrigir Marx, Mies corre o risco de essencializar a opressão, obscurecendo as nuances da luta de classes.

Essa divergência estende-se à análise geopolítica. Haug (2001) problematiza a equiparação direta entre a experiência da dona de casa europeia e a realidade da trabalhadora do Sul Global, argumentando que tal generalização pode ocultar a tripla

jornada, o papel agravante do racismo e as formas específicas de luta anticolonial. Mies (1978) generaliza o conceito de domesticação do trabalho para assim conceitualizar, tanto do ponto de vista ideológico como estrutural, o menosprezo e a não remuneração do trabalho doméstico como uma política em benefício do lucro do capital. O conceito de domesticação do trabalho foi rapidamente tido como adequado para a caracterização de outros processos, sendo que o conceito deveria referir-se a relações capitalistas em geral. O processo de "domesticação do trabalho" é visto como "uma das formas centrais de sujeição dos produtores sob o capital" e, enquanto tal, um resultado da expansão do capitalismo e não um fenômeno transitório. A domesticação do trabalho "foi não apenas a pré-condição para a reprodução da força de trabalho da forma mais barata possível, mas também um meio de desprovê-la de poder político" (Haug, 2001, p. 1-2).

Em contrapartida, Maria Mies e Silvia Federici convergem ao insistirem na unidade estrutural do sistema, argumentando que a divisão internacional do trabalho é um pilar do capitalismo. Para Mies (2016), a "domestificação" das mulheres no Norte global é a contrapartida necessária da superexploração de colônias e territórios no Sul, uma tese que encontra eco na denúncia de Federici (2017, p. 26) de que a degradação feminina e a expropriação contínua são "condições necessárias para a existência do capitalismo em qualquer época". Um exemplo dessa interconexão, analisado por Haug (2001) a partir da investigação pioneira de Maria Mies (1982) sobre as tecelãs de Narsapur, no sul da Índia, demonstra como o trabalho artesanal é convertido em *commodity* barata para exportação. Ao articular os achados etnográficos de Mies com a teoria crítica, Haug revela que a identidade de dona de casa serviu como justificativa ideológica para a desvalorização econômica, esclarecendo que:

Mies mostra que o trabalho doméstico das mulheres não se tornou um trabalho assalariado 'livre', mas sim, que o status de 'donas de casa' dessas trabalhadoras era o pressuposto necessário para reduzir seu trabalho a uma espécie de ocupação nas horas vagas e, conseqüentemente, para pagar pouco por ele (Haug, 2001, p. 1).

Essa dinâmica revela como a opressão de gênero, articulada à violência colonial, permite ao capital apropriar-se do trabalho feminino sem o reconhecimento de direitos laborais. Apesar das críticas, o debate entre Haug (2001) e o grupo de Bielefeld não invalida as teses de Mies, mas aponta para a necessidade de uma teoria crítica não reducionista. Haug (2001) propõe uma ampliação do marxismo que integre as dimensões de classe, gênero e colonialismo sem abandonar a dialética, garantindo a visibilidade da

agência política das mulheres. Em suma, o diálogo entre essas autoras, somado a perspectivas micro-históricas como a de Ginzburg (2006), revela que a acumulação capitalista se alimenta tanto da exploração econômica quanto de uma violência sexual, racial e colonial institucionalizada.

Trata-se de uma guerra permanente, iniciada na acumulação primitiva e reatualizada constantemente através da domesticação e do epistemicídio. A luta pela autonomia sobre o corpo e a reprodução, bem como a disputa pela legitimidade dos saberes subalternos, não são apêndices da luta de classes, mas compõem seu núcleo material mais profundo e indispensável para qualquer projeto de emancipação. A análise integrada de Scott (1995), Bourdieu (2012), Federici (2017) e Mies (2016) permite concluir que a fragilidade feminina não é um dado biológico, nem uma herança imutável, mas um artefato histórico forjado por processos materiais e discursivos destinados a subordinar o corpo, o trabalho e a autonomia das mulheres.

Enquanto na Europa a caça às bruxas e a criminalização do aborto visavam garantir a oferta de força de trabalho para o capital nascente (Federici, 2017), nas colônias o controle reprodutivo assumiu contornos racializados. Leis de mestiçagem e a repressão missionária aos saberes contraceptivos tradicionais, como observado entre as mulheres Bororo e Ute, impuseram um projeto de dominação que convertia o corpo feminino em instrumento de poder (Mies, 2006). A crítica de Mies à domesticação expõe aqui a arquitetura global da exploração, onde a subjugação da mulher europeia sustentou-se na superexploração colonial, reduzindo ambas à condição de "recursos naturais".

Mesmo reconhecendo, com Rocha (2022), certa idealização na leitura de Federici sobre as comunidades heréticas medievais, a tese central sobre a acumulação primitiva mantém-se revolucionária. A caça às bruxas, a medicalização do parto e o controle estatal da reprodução foram, de fato, pilares para excluir as mulheres da produção e confiná-las ao trabalho reprodutivo, transformando seus corpos em "máquinas de gerar força de trabalho". Essa análise corrige a omissão histórica do marxismo clássico, que negligenciou o trabalho reprodutivo como alicerce oculto do capitalismo.

Diante dessas estruturas, as mulheres jamais foram vítimas passivas. A história está repleta de formas concretas de agência, desde as padeiras de Lisboa que burlavam regulamentos de preços (Pereira, 2020) até a preservação clandestina de conhecimentos medicinais nas colônias. A fragilidade atribuída às mulheres revela-se, assim, como o produto de uma violência histórica multifacetada, que foi teológica, econômica e colonial,

sendo permanentemente confrontada por táticas de resistência. Em suma, o legado dessas teóricas reside em demonstrar que a emancipação exige mais do que a transformação das relações de produção, exigindo a reapropriação dos corpos e dos saberes. Reconhecer a historicidade dessa opressão é o passo fundamental para dismantelar a naturalização que ainda permeia o imaginário social, definindo a mulher não por uma suposta fragilidade, mas por sua capacidade histórica de criar, subverter e resistir.

Capítulo 2: Das Lareiras aos Quartos: A Apropriação Patriarcal e o Campo de Batalha Simbólico das Narrativas Clássicas

2.1 Contos de Fadas: Do folclore à Burguesia

A compreensão do desenvolvimento histórico dos contos de fadas na Europa exige, primordialmente, um exercício de “arqueologia cultural” voltado à remoção das camadas de verniz pedagógico acumuladas ao longo dos séculos. O pesquisador não lida com uma linha contínua de preservação folclórica, mas sim com um campo de batalha simbólico onde narrativas de sobrevivência camponesa foram capturadas e reescritas para servir à consolidação dos valores da burguesia ascendente (Darnton, 1988). O que emerge dessa investigação não é a história de narrativas infantis puras, mas o relato de como uma classe social moldou o imaginário “ocidental” à sua própria imagem, transformando relatos de escassez em instrumentos de controle (Brandão, 2023).

O ponto de partida dessa trajetória reside no universo mental dos camponeses franceses e alemães do Antigo Regime, um mundo onde o encantamento não representava uma fuga da realidade, mas uma metáfora para as forças incontroláveis da natureza. Robert Darnton (1988) analisa esses contos como documentos históricos que evoluíram durante milênios, refletindo uma realidade marcada pela fome sistêmica e pela fragilidade extrema da vida humana. Diferente das versões polidas que chegariam aos quartos das crianças nos séculos posteriores, os relatos orais originais eram crônicas de brutalidade e pragmatismo, desprovidas de qualquer intenção de consolo metafísico imediato para as massas iletradas que as compartilhavam ao redor da lareira (Darnton, 1988).

Sobre a natureza documental desses registros, os contos populares são ferramentas fundamentais para a história das mentalidades, permitindo vislumbrar o cotidiano das populações que raramente deixaram outros registros escritos. O universo mental retratado

nesses relatos era um reflexo direto da escassez material; nele, o perigo não era uma construção literária, mas uma realidade onipresente na vida rural francesa do século XVIII (Darnton, 1988). Conforme o autor destaca em sua análise fundamental, "os contos populares são documentos históricos" que nos permitem vislumbrar o cotidiano das massas, onde o imaginário "retratava um mundo de brutalidade nua e crua" (Darnton, 1988, p. 29).

A versão camponesa de *Chapeuzinho Vermelho*, por exemplo, desconhecia o final feliz ou a intervenção salvadora do caçador, elementos introduzidos posteriormente para suavizar a trama e garantir uma resolução moralmente aceitável. Na narrativa original, a protagonista cometia canibalismo involuntário ao ingerir a carne da própria avó e realizava um ritual de desnudamento antes de ser devorada pelo lobo, sem qualquer possibilidade de resgate (Darnton, 1988). Esse enredo não tratava de repressão sexual em termos psicanalíticos modernos, mas sim dos perigos físicos reais da floresta e da escassez extrema de recursos que assolava o campesinato europeu, onde cada encontro fortuito poderia significar o fim da existência (Darnton, 1988).

Como observa o historiador, "os camponeses não precisavam de um código secreto para falar sobre tabus", pois a violência era a textura visível de suas existências marcadas pela precariedade (Darnton, 1988, p. 27). Essa base rústica sofre sua primeira grande intervenção literária no final do século XVII, na França, através da pena de Charles Perrault. Lydie Jean (2020) introduz uma nuance fundamental para desmistificar a ideia de preservação folclórica ao propor o que denomina como o "paradoxo de Perrault". Embora seja celebrado como o pai do gênero, sua intenção não era salvaguardar a pureza das tradições orais, mas adaptá-las ao gosto sofisticado e às normas de etiqueta da corte de Versalhes (Jean, 2020).

O autor operou um rigoroso filtro de classe, uma vez que, mesmo inspirado pelos relatos populares, não possuía interesse real em sua conservação literal para fins históricos. Sua obra insere-se no contexto da *préciosité*, um movimento aristocrático que valorizava a distinção através de diálogos brilhantes, elegância linguística e ironia refinada (Jean, 2020). Assim, o conto de fadas "precioso" foi projetado como um entretenimento de elite, distanciando-se radicalmente de sua origem popular ao vestir camponeses com trajes de corte e modos palacianos que jamais existiram na realidade rural (Jean, 2020). A pesquisadora reforça que "mesmo se ele estivesse inspirado pelos contos populares, não estava interessado em sua conservação" (Jean, 2020, p. 296).

A fusão entre a tradição oral e a sofisticação da *préciosité* conferiu ao gênero um polimorfismo único, combinando comentários espirituosos para leitores instruídos com a estrutura básica dos contos antigos. Essa apropriação estilística antecipou mudanças estruturais mais profundas que acompanhariam a transição do feudalismo para o capitalismo (Brandão, 2023). Se, para a aristocracia, o conto era um acessório de distinção e humor galante; na sociedade burguesa emergente, ele tornou-se um instrumento de engenharia social voltado à disciplina e à formação de uma nova subjetividade produtiva (Brandão, 2023). A literatura passou, então, a exigir uma moralidade rígida, alinhada às necessidades de organização do sistema industrial (Brandão, 2023).

Nesse cenário de transição, a higienização dos contos não visava apenas o entretenimento lúdico, mas o controle estrito dos corpos e dos comportamentos sociais, especialmente os femininos, que precisavam ser integrados à nova ordem doméstica. A transformação da figura da bruxa, nesse sentido, reflete a perseguição histórica às mulheres que resistiam ao modelo de família burguesa, convertendo a autonomia em uma ameaça a ser neutralizada por meio da demonização literária (Brandão, 2023). No imaginário desses contos adaptados, as bruxas são representadas como figuras hostis e isoladas, operando em contraste direto com os ogros, que simbolizavam a opressão física e a voracidade dos antigos proprietários de terras (Brandão, 2023).

As mulheres camponesas exerciam papéis de liderança em momentos de crise, o que gerava ansiedade nas estruturas de poder patriarcal que se consolidavam com o advento do capital e da propriedade privada. Elas eram frequentemente as vozes principais nas revoltas por comida, talvez devido ao seu papel social relacionado ao cuidado direto e à manutenção da subsistência familiar básica (Brandão, 2023). Luiza Brandão destaca que "a vida da mulher camponesa era consumida pelo trabalho, gravidezes e atividades de cuidado" (Brandão, 2023, p. 83). Dessa forma, os contos transitaram de relatos de sobrevivência para ferramentas pedagógicas explícitas, moldando as crianças segundo os novos imperativos (Santos, 2019).

O arquétipo da bruxa consolidou o ideal de feminilidade burguesa por meio do negativo, conforme o qual a mulher ideal deveria ser jovem, passiva e subserviente ao lar, em oposição à figura da velha autônoma. A velhice feminina, antes associada à sabedoria comunitária e à cura agrária, tornou-se estigmatizada como improdutivo pela lógica do capital (Brandão, 2023). Isso explica a representação recorrente da bruxa como uma mulher velha e marginalizada, uma figura que deve ser contida ou eliminada para que a

ordem social seja preservada. Com o advento da modernidade, as narrativas migraram definitivamente da lareira coletiva para a privacidade do quarto infantil (Tatar, 2004).

Maria Tatar (2004) destaca que a transposição do folclore para a literatura moralizante exigiu uma profunda higienização textual, eliminando referências à sexualidade e ao corpo em favor de uma linguagem asséptica. Enquanto Perrault mantinha certa ironia cortesã, os irmãos Grimm preservavam e intensificavam a violência física, desde que esta servisse a uma função punitiva contra o desvio social e a desobediência juvenil (Tatar, 2004). A tragédia deixou de ser vista como uma fatalidade da natureza ou da sorte e passou a depender exclusivamente do comportamento e da obediência individual às regras impostas pelos adultos (Tatar, 2004).

Inaugurou-se, assim, uma pedagogia do medo que visava disciplinar o jovem leitor através do exemplo punitivo, sendo o erro invariavelmente castigado com severidade (Tatar, 2004). A partir das compilações do século XIX, os contos deixaram de ser relatos adultos para exercer uma função educativa sob os parâmetros da classe média europeia. No processo de domesticação social, o arquétipo da bruxa desempenhou um papel político central ao forjar o ideal de feminilidade exigido pelo sistema nascente (Brandão, 2023). Para que a mulher fosse confinada ao espaço doméstico, a feminilidade idealizada tornou-se sinônimo de passividade e beleza estática (Brandão, 2023).

No novo modo de produção, os idosos tornaram-se indesejáveis economicamente, refletindo na marginalização sistemática das figuras de sabedoria popular antiga que não se adequavam à velocidade industrial (Brandão, 2023). Essa reengenharia social deslocou as narrativas da lareira coletiva para o isolamento do quarto infantil, alterando drasticamente sua forma de recepção e interpretação (Tatar, 2004). Essa transição exigiu que o folclore servisse a uma cultura literária voltada à moralização burguesa e à formação do caráter da criança ideal. Ao transplantar esses relatos, autores como Perrault e os Grimm encontraram formas de codificar o que era considerado importante na hierarquia (Tatar, 2004).

Enquanto o modelo francês apostava na sofisticação aristocrática, o modelo alemão optou por uma estratégia de violência punitiva e corretiva como base pedagógica essencial (Tatar, 2004). A pedagogia do medo substituiu o fatalismo da fome que caracterizava a vida camponesa original nos relatos orais da Idade Média. Se, no mundo rural, a tragédia era um dado inevitável da natureza; nas versões burguesas, ela passou a ser a consequência direta da desobediência às normas estabelecidas pelos pais ou

soberanos (Tatar, 2004). Os irmãos Grimm eliminaram o humor vulgar e os traços de autonomia camponesa, preservando a crueldade apenas como ferramenta de correção (Tatar, 2004).

Um exemplo emblemático dessa lógica é o destino das irmãs de Cinderela na versão alemã, que sofrem punições físicas rigorosas em contraste com a versão polida de Perrault (Tatar, 2004). Essa convergência entre análise literária e história social torna-se evidente na reorganização da estrutura familiar nos contos de fadas modernos. A família burguesa não tolerava a ambivalência materna, o que levou à transformação de mães biológicas cruéis em madrastas perversas na literatura para proteger o ideal de pureza da progenitora (Tatar, 2004). Essa cisão é fundamental para a psique infantil dentro desse novo modelo social, permitindo que a figura materna real permaneça idealizada (Tatar, 2004).

Maria Tatar (2004) explica que tal mecanismo "permite às crianças preservar uma imagem positiva da mãe ao mesmo tempo em que se entregam a fantasias sobre a maldade materna". Somado à reestruturação familiar, o conto passou a inculcar a ética do trabalho e a passividade feminina como virtudes essenciais para o progresso da civilização. Ana Cristina dos Santos (2019) ressalta que, somente no século XVII, os contos foram adaptados para as crianças com a finalidade de transmitir valores morais e comportamentos imitáveis. Desde então, as histórias perderam sua característica de entretenimento comunitário e passaram a ser destinadas exclusivamente ao público infantil (Santos, 2019).

Essa adaptação serviu para cristalizar normas sociais de gênero e de classe que persistem com força na cultura ocidental contemporânea (Santos, 2019). A autora reforça que essa mudança foi deliberada e estrutural para o sistema educativo da modernidade, visando a criação de cidadãos obedientes. Em sua análise, ela afirma que "os contos de fadas foram adaptados para as crianças com a finalidade de transmitir valores morais, conhecimentos, atitudes e comportamentos" (Santos, 2019, p. 12). As narrativas, originalmente voltadas à reflexão sobre a dura condição humana, foram moldadas para atender às normas da sociedade industrial emergente (Santos, 2019).

Em histórias consagradas, como *A Bela Adormecida*, a inatividade e a espera tornam-se pré-requisitos fundamentais para a ascensão social através do matrimônio aristocrático (Brandão, 2023). A magia, antes associada a forças imprevisíveis e amorais da natureza, passou a funcionar como instrumento de uma providência moral que

recompensa a virtude e a paciência do herói (Tatar, 2004). O nacionalismo romântico também desempenhou papel decisivo nessa transformação, especialmente na Alemanha dos séculos XVIII e XIX. Os irmãos Grimm projetaram nas narrativas os valores protestantes e as aspirações da classe média germânica, buscando uma unidade cultural por meio da língua (Sylla, 2012).

Conforme observa Sylla (2012), foi a valorização do patrimônio medieval que deu origem à imagem de incorruptibilidade e ao testemunho de uma era supostamente marcada pela justiça nacional. A valorização da *Volkspoesie*² com suas alegadas características de ingenuidade e pureza serviu como base para a construção da identidade nacional em um território fragmentado e em busca de reconhecimento (Sylla, 2012, p. 405). Esse ideal foi promovido pelos românticos da *Frühromantik*³ para fundamentar uma unidade política baseada no espírito do povo, o chamado *Volksgeist*⁴, que encontraria nos contos a sua expressão máxima (Sylla, 2012).

Ainda assim, sob o verniz moralizante e as sucessivas edições, as coletâneas do século XIX preservam vestígios de um imaginário anterior e subversivo que resistiu às tentativas de apagamento (Darnton, 1988). Examinando os temas recorrentes que sobrevivem às camadas de censura, é possível entrever o universo mental das massas camponesas que lidavam com a morte e a injustiça social diariamente (Darnton, 1988). Rejeitar esses contos por sua imprecisão factual seria ignorar uma rara porta de entrada para estratégias de sobrevivência de grupos silenciados pela historiografia tradicional das elites (Darnton, 1988).

O percurso histórico das narrativas revela um processo de sequestro cultural institucionalizado pela elite letrada europeia. Do relato oral marcado pela brutalidade ao refinamento cortesão de Perrault à posterior codificação moral dos Grimm, os contos tornaram-se manuais de conformidade social que naturalizam desigualdades (Tatar, 2004). A bruxa foi silenciada para que a princesa pudesse reinar no lar doméstico,

² *Volkspoesie*: Traduzido como "poesia popular", o conceito refere-se às criações literárias de tradição oral e autoria anônima que os românticos alemães consideravam a expressão mais autêntica e orgânica da cultura de um povo.

³ *Frühromantik*: Termo que designa o "Primeiro Romantismo Alemão" (especialmente o círculo de Jena), movimento que valorizava a intuição, a subjetividade e a busca por raízes históricas medievais como forma de superar a fragmentação política alemã.

⁴ *Volksgeist*: Conceito de "espírito do povo" que postula que cada nação possui uma alma única e imutável, manifestada através da língua, dos costumes e do folclore, servindo como base para a coesão identitária nacional

simbolizando a vitória da nova ordem econômica sobre as antigas tradições comunais agrárias que valorizavam a autonomia das mulheres sábias (Brandão, 2023).

Ao lê-las sob uma perspectiva crítica, percorrem-se os corredores mentais de uma classe que mobilizou o folclore para legitimar sua visão de mundo e assegurar seus privilégios (Darnton, 1988). Essa domesticação serviu para consolidar a transição da literatura oral para a literacia moralizante, onde o fantástico ensina a submissão e a aceitação acrítica da realidade social (Santos, 2019). Portanto, a análise do conto de fadas não pode prescindir de uma contextualização socioeconômica profunda que revele as tensões de classe subjacentes (Brandão, 2023). A evolução do gênero demonstra que a literatura infantil atua como sustentáculo das normas vigentes e da reprodução das ideologias dominantes (Santos, 2019).

O que antes era uma ferramenta de compreensão do caos natural tornou-se uma ferramenta de ordenação do mundo social e doméstico sob a égide burguesa. Em última análise, o conto de fadas literário é o resultado de uma tensão dialética constante entre a resistência popular e a apropriação erudita sistemática (Jean, 2020). Reconhecer essa trajetória permite ao leitor contemporâneo desconstruir estereótipos de gênero e classe enraizados nessas histórias consideradas clássicas e universais (Brandão, 2023). Ao resgatar a crueza camponesa e a crítica política, devolve-se aos contos a sua força histórica original, despojando-os da passividade açucarada (Santos, 2019).

O conto de fadas é um artefato de poder que evolui conforme as necessidades de controle social e as mudanças nas estruturas de produção econômica que regem a sociedade (Brandão, 2023). A transição da oralidade para a escrita pedagógica foi uma manobra de silenciamento deliberado das vozes da terra e das comunidades tradicionais que possuíam visões de mundo alternativas (Darnton, 1988). Ao revisitarmos essas narrativas, devemos estar atentos às vozes apagadas nos rodapés da história e às mãos que moldaram as versões que hoje consideramos universais (Tatar, 2004). Somente através dessa vigilância crítica a literatura poderá ser compreendida em seu potencial de resistência e na sua complexidade plena como fenômeno cultural transformador (Santos, 2019).

2.2 A compilação dos contos de fadas

A análise do processo de compilação dos contos de fadas na Europa, protagonizada pelas figuras canônicas de Charles Perrault e dos Irmãos Grimm, revela uma história de apropriação cultural marcada não apenas pela distinção de classes, mas profundamente atravessada pela questão de gênero. Ao examinarmos textos, percebemos um movimento sistemático de silenciamento das vozes femininas originais, as contadoras de histórias, em favor de uma escrita masculina autoritária, que moldou o imaginário ocidental. Tanto que, quando pensamos em autores de contos de fadas, lembramo-nos quase exclusivamente de homens, como ressalta Brandão.

Para compreender a dimensão de tamanha transformação, é necessário reconhecer o abismo que separava esses compiladores da matéria-prima que manipulavam. Robert Darnton observa o “universo mental” dos camponeses do Antigo Regime, marcado por uma experiência cotidiana de fome, violência e morte. Ele destaca que existiam centenas de contos que jamais chegaram às versões publicadas em coletâneas como *Mamãe Ganso*. Alguns exemplos são chocantes:

[...] uma irmã mata seu irmão escondendo grandes pregos no colchão de seu leito conjugal. No conto mais maligno de todos, [...] uma mãe faz do filho picadinho e o cozinha, preparando uma caçarola à lionesa, que sua filha serve ao pai. E por aí vai, do estupro e da sodomia ao incesto e ao canibalismo. Longe de ocultar sua mensagem com símbolos, os contadores de histórias do século XVIII, na França, retratavam um mundo de brutalidade nua e crua (Darnton, 1988, p. 2829).

Essas histórias, em sua gênese oral, eram frequentemente narradas por mulheres no espaço doméstico. No entanto, o processo de fixação literária constituiu um ato de expropriação masculina: a ausência de autoras no cânone clássico não se deve à inexistência de narradoras, mas à estrutura social que reservava a publicação e a “alta cultura” aos homens. Mulheres contavam; homens editavam, censuravam e publicavam.

Jack Zipes (2000) observa que as primeiras coletâneas que incorporaram o conto popular à língua escrita foram organizadas por mulheres inseridas na cultura doméstica. Elas reproduziam o modo de narrar típico de babás, enfermeiras e governantas, preservando o tom oral e tradicional. No entanto, como aponta Brandão (2023, p. 47), “apenas os autores homens permaneceram na memória cultural”, razão pela qual conhecemos os contos de fadas por Charles Perrault, pelos Irmãos Grimm e por Hans

Christian Andersen, e não por Madame d'Aulnoy ou Jeanne-Marie Leprince de Beaumont. O lugar social de quem escreve define as oportunidades que a uns são concedidas e a outros negadas.

Charles Perrault exemplifica a primeira fase dessa apropriação aristocrática. Ao retratar a construção desse cânone masculino, Brandão (2023, p. 47) oferece uma caracterização que ilustra a hegemonia de quem é considerado o pai do gênero como "um homem branco, de meia idade, cercado de livros, com todas as pompas da aristocracia francesa do século XVII, vestindo longa peruca e roupas enfeitadas". De facto, Perrault era um alto funcionário de Luís XIV e membro da Academia Francesa, atuando como um "Moderno" engajado em disputas literárias e não como um folclorista no sentido contemporâneo. A influência de sua posição social foi tão vasta que suas versões literárias acabaram por obscurecer as raízes orais das quais se alimentaram. Conforme analisa Jean (2020, p. 296):

[...] A popularidade dos contos de fadas de Perrault foi tamanha que eles acabaram retornando ao folclore, tornaram-se parte importante da tradição popular e até ajudaram a preservá-la. Esse processo pode ser explicado por causas sucessivas, que, juntas, tornaram esse movimento possível. Desde o início, os contos de fadas de Perrault foram modificados para caber em publicações baratas. Quando o estudo do folclore entrou em voga, seus contos foram analisados por uma perspectiva errônea. E quando estudos mais sérios começaram a ser feitos, já era tarde demais: não se podia mais dizer quais contos eram contos originalmente populares e quais eram as versões modificadas de Perrault. ”

O método de Perrault envolvia a "vestimenta" literária, na qual ele tomava o enredo rústico, muitas vezes ouvido de amas ou servas, e o reescrevia com a ironia e a *galanterie* exigidas pelos salões de Versalhes (Jean, 2020). Um século depois, Jacob Grimm e Wilhelm Grimm iniciaram seu projeto na Alemanha sob uma ótica distinta, mas igualmente patriarcal. Diferente do rico cortesão Perrault, os Grimm eram acadêmicos de classe média enfrentando dificuldades financeiras e a ocupação napoleônica. Seu objetivo não era o entretenimento da corte, mas a construção da identidade nacional alemã, a chamada *Volks poesie*. No entanto, a participação feminina no processo de coleta é pouco discutida. Embora se apresentassem como coletores de histórias de velhos camponeses, Maria Tatar (2004) revela que muitas de suas fontes eram, na verdade, jovens mulheres letradas da burguesia e aristocracia, como as irmãs Hassenpflug e a família Wild. Muitas

delas, de origem huguenote, repassavam aos Grimm versões híbridas, misturando tradição oral com leituras dos contos de Perrault.

Wilhelm Grimm, em particular, assumiu o papel de censor moral e estilístico. À medida que os irmãos percebiam que seu público consumidor era a família burguesa e não apenas os eruditos, transformaram a coleta em um *Erziehungsbuch*, ou seja, um manual de educação. Maria Tatar (2004) descreve esse processo como uma "higienização" sistemática, afirmando que os irmãos extirparam os “elementos grotescos e obscenos dos contos originais” (Tatar, 2004, local. 26)⁵. Essa vigilância sobre o conteúdo não visava apenas a adequação pedagógica, mas a consolidação de um modelo de comportamento que reforçava a hierarquia doméstica e o silenciamento das pulsões consideradas subversivas para a ordem social da época. A transição para a sociedade burguesa exigiu a domesticação da mulher. Brandão, dialogando com Federici conecta a literatura maravilhosa ao processo histórico de caça às bruxas e à acumulação de capital, argumentando que “as bruxas integram o imaginário social como um ser estranho e hostil às massas” (Brandão, 2023, p. 28). Os compiladores masculinos reforçaram a dicotomia entre a mulher submissa, representada pela princesa ou esposa ideal, e a mulher autônoma e perigosa, simbolizada pela bruxa ou madrasta.

A intervenção mais significativa foi a alteração da figura materna. Nas fontes orais e na primeira edição dos Grimm, mães biológicas frequentemente agrediam seus filhos, reflexo da escassez e da disputa por recursos. Contudo, para proteger a santidade da “mãe burguesa”, Wilhelm Grimm substituiu sistematicamente as mães por madrastas nas edições subsequentes. Essa decisão editorial masculina alterou profundamente a psicologia dos contos, retirando a complexidade das relações femininas reais para criar um melodrama moralizante (Tatar, 2004).

As posições sociais dos compiladores ditaram a forma como usaram a cultura popular. Perrault, inserido na complexa teia da sociedade de corte francesa, utilizava a literatura como um sofisticado mecanismo de distinção social e afirmação política. Longe de ser uma atividade desprovida de utilidade, o ato de narrar e circular histórias nos salões de Versalhes era uma estratégia de sobrevivência e manutenção de status. Como esclarece Elias (2001, p. 118):

[...] a coerção primordial provinha da necessidade, para essas pessoas, de afirmarem sua condição de aristocratas, tanto distinguindo-se da

⁵ Como mencionado anteriormente, a NBR 10520:2023 (item 7.1.4), em documentos eletrônicos recomenda a indicação da localização do trecho citado

nobreza provinciana desprezada quanto da nobreza administrativa e do povo, e de conservarem ou aumentarem o prestígio que haviam alcançado.

Em contrapartida, os irmãos Grimm operavam em uma Alemanha fragmentada e sob a influência dos valores da classe média em ascensão, o chamado período Biedermeier. Para eles, a utilidade dos contos deslocava-se da distinção cortesã para a instrução moral e a coesão nacional (Santos, 2019). Enquanto Perrault refinava o imaginário popular para validar a hegemonia de uma aristocracia centrada no rei, os Grimm "higienizavam" os mesmos relatos para forjar uma identidade voltada ao trabalho, à disciplina doméstica e aos valores protestantes. Portanto, a transição entre esses modelos de compilação reflete não uma ausência de utilidade em Perrault, mas uma mudança nos alvos da pedagogia social: da civilidade aristocrática para a moralidade burguesa.

Em suma, a análise das biografias e métodos de Perrault e dos Grimm revela que a compilação nunca foi um ato neutro de preservação. Foi um ato político de construção social. Perrault usou os contos para afirmar a modernidade francesa; os Grimm, para forjar a nacionalidade alemã. Ambos, contudo, operaram a partir de uma posição de autoridade patriarcal, na qual a participação feminina foi reduzida à função de fornecedora passiva de matéria-prima. As mulheres contavam as histórias, mas os homens detinham o poder de fixar seus sentidos. O “conto de fadas” clássico é, portanto, um palimpsesto: sob a escrita disciplinadora de burocratas e acadêmicos, jazem os sussurros reprimidos de uma tradição oral feminina que lidava com a realidade do corpo e da sobrevivência sem as amarras da moral burguesa. Reconhecer esse processo é fundamental para compreender não apenas a literatura infantil, mas também a construção histórica dos papéis de gênero e classe no Ocidente.

2.3 De Perrault à Disney: A Individualização das Personagens

A análise das personagens nos contos de fadas revela uma transformação profunda na função social e simbólica dessas narrativas quando se comparam as versões clássicas literárias com suas adaptações cinematográficas contemporâneas. Nos textos de Charles Perrault e dos Irmãos Grimm, a ausência de nomes próprios atuava como um mecanismo de universalização dos arquétipos, permitindo que protagonistas, vilãs e coadjuvantes funcionassem como recipientes vazios. Essa estratégia favorecia a projeção de valores,

medos e aspirações coletivas, reforçando o caráter didático, moral e social do conto. O leitor ou ouvinte era convidado a preencher os vazios simbólicos, transformando a narrativa em um espelho cultural.

Com a emergência da indústria cultural moderna e do cinema de animação, surgiu um processo de individualização e batismo comercial que alterou profundamente a psicologia narrativa. Nomear personagens deixou de ser um simples recurso estilístico para se tornar um instrumento de mercantilização e de construção de identidades comerciais. Nesse contexto, a recorrência às adaptações do estúdio Walt Disney ao longo desta análise justifica-se não por um enfoque estritamente cinematográfico, mas por sua hegemonia absoluta no imaginário coletivo. Como tais versões operam, frequentemente, como a única referência familiar ao leitor contemporâneo, elas servem como uma âncora cognitiva. O uso desses exemplos permite contrastar, de forma clara e imediata, o arquétipo literário fluido com a identidade visual e nominal solidificada pela cultura de massa. Tal prática não apenas facilitou a criação de produtos licenciáveis, mas também deslocou o foco do coletivo e da função social para a personalidade singular, transformando histórias originalmente concebidas como parábolas sobre a condição humana em dramas centrados no carisma individual.

A história de Branca de Neve exemplifica claramente essa transição. Na versão dos Grimm de 1857, a narrativa é marcada pela anonimidade e pela violência explícita. A Rainha, movida por inveja, ordena que a enteada seja assassinada e exige do caçador que traga órgãos vitais, acreditando que assim herdará sua vitalidade. Branca de Neve, cujo nome é puramente descritivo, derivado do desejo materno pelas cores branco, vermelho e preto, não se configura como um sujeito pleno, mas como um objeto estético cuja beleza determina tanto sua perdição quanto sua salvação mecânica. A Rainha, referida apenas pelo título, permanece sem identidade própria, reforçando seu papel como força da natureza e encarnação da vaidade destrutiva. Os sete anões, por sua vez, são entidades intercambiáveis, sem traços individuais, representando o espírito do trabalho e da ordem.

A adaptação da Disney de 1937 altera radicalmente essa lógica. Ao batizar os anões como Mestre, Zangado, Feliz, Soneca, Dengoso, Atchim e Dunga, a narrativa transforma o coletivo de trabalho em uma família substituta e vendável. A individualização não apenas humaniza os personagens, mas desloca o tom do conto de uma advertência moral para uma narrativa de afeto e comédia doméstica. Essa mudança evidencia como o ato de nomear introduz uma dimensão ideológica e econômica: os

personagens deixam de ser arquétipos universais e passam a ser marcas reconhecíveis, capazes de criar vínculos emocionais e comerciais com o público.

A trajetória de Cinderela segue uma lógica semelhante. Na versão de Perrault, do século XVII, a protagonista é definida pela degradação e pelos apelidos das irmãs, Cucendron e Cendrillon, que enfatizam seu estado de servidão e a suspensão de sua identidade social. A Fada Madrinha é uma entidade funcional, que surge apenas para viabilizar a magia utilitária. Na Disney de 1950, a Fada Madrinha adquire traços afetivos; Cinderela deixa de ser um apelido pejorativo e torna-se um nome próprio; a madrasta recebe a identidade de Lady Tremaine, consolidando autoridade aristocrática e frieza calculista, enquanto as irmãs tornam-se Anastasia e Drizella, personagens cômicas que suavizam a brutalidade do abandono original. Os ratos, antes matéria-prima mágica, ganham nomes e personalidade, como Jaq e Tatá, transformando o isolamento da heroína em uma rede de apoio emocional. O Príncipe, abstração política e simbólica, converte-se em Príncipe Encantado, deslocando o foco da aliança social para o ideal do amor romântico.

Do ponto de vista simbólico, essa transformação evidencia a transição da polissemia folclórica para a especificidade de marca. As versões clássicas funcionavam como espelhos nos quais leitores projetavam seus próprios medos e ansiedades. Ao preencher esses espaços com nomes concretos, a exemplo da Rainha Grimhilde, de Lady Tremaine ou de Humbert o Caçador, a cultura de massa encerra a multiplicidade de sentidos do conto. A madrasta universal, capaz de representar qualquer conflito infantil, transforma-se em vilã singular da narrativa mercantilizada. A universalidade do anônimo cede lugar à individualidade da marca registrada, à construção de personalidade animada e ao carisma comercial.

Assim, o processo de nomeação nas adaptações aqui referenciadas não é apenas um recurso narrativo, mas um mecanismo de reinterpretação cultural e econômica. O estudo onomástico revela, em última análise, a mudança da função social da narrativa: de instrumento de formação e advertência moral para ferramenta de mediação afetiva e comercial na cultura contemporânea.

2.4 A Pedagogia dos contos de fadas: Gênero e Classe em Branca de Neve e Cinderela

Narrativas consagradas como *Cinderela*, de Charles Perrault, e *Branca de Neve*, dos Irmãos Grimm, ultrapassam amplamente a função de simples entretenimento infantil. Ao longo do tempo, esses contos foram incorporados ao imaginário coletivo como histórias formadoras, transmitindo normas e expectativas sociais que funcionam como potentes instrumentos de socialização e mecanismos de legitimação de uma ordem patriarcal e classista. A leitura crítica dessas obras revela que não se trata apenas de enredos encantados, mas de estruturas simbólicas que exaltaram a passividade como virtude feminina suprema. Enquanto a docilidade e a obediência são recompensadas nas protagonistas, a autonomia e o poder de decisão permanecem associados ao masculino ou, quando exercidos por mulheres, são estigmatizados na figura da vilã ou da madrasta.

Nesse sentido, uma abordagem interseccional permite desvelar a engrenagem da pedagogia cultural que atravessa gerações. Maria Tatar (2004), em sua edição comentada, observa que tais histórias “modelaram códigos de comportamento e trajetórias de desenvolvimento, fornecendo termos para pensar sobre o que acontece no mundo” (Tatar, 2004, local. 6). Nelas, identifica-se uma intencionalidade pedagógica: a repetição de modelos em que a felicidade feminina se vincula à conformidade com funções sociais predeterminadas. Na versão de Perrault, escrita no final do século XVII, o autor buscava prescrever um ideal de civilidade à corte de Luís XIV, utilizando o conto de fadas como veículo para domesticar as pulsões e instaurar uma etiqueta de comportamento rigorosa.

Embora a análise de Denize Gabriel Witzel (2012) concentre-se em *Chapeuzinho Vermelho*, suas reflexões sobre a disciplinarização do corpo feminino aplicam-se também a *Cinderela* e *Branca de Neve*. A autora sustenta que os códigos sociais operaram uma submissão sistemática do corpo da mulher ao domínio masculino, transitando do poder do pai para o do marido. Essa estrutura de subjugação está profundamente entrelaçada a valores religiosos e ao que se entende como um lento e contínuo processo de civilização. Historicamente, o corpo feminino não pertencia à própria mulher; estava destinado a satisfazer expectativas externas, seja o marido, no âmbito familiar, ou o “Senhor”, no contexto social mais amplo.

Witzel (2012) enfatiza que essa expropriação da autonomia corporal constitui o fio condutor que une as trajetórias de passividade observadas tanto na Gata Borracheira quanto na princesa do caixão de vidro:

Ao estabelecerem regras de conduta, essas histórias determinavam que o corpo das mulheres não lhes pertencia, podendo ficar à disposição de lobos que dele quisessem usufruir. Na família, o corpo pertence ao

marido, que deve possuí-lo, mais tarde aos seus filhos, que o absorvem inteiramente. Na sociedade, pertence ao Senhor, e toda essa história sobre o corpo subjugado das mulheres se entrelaça e se emaranha com as verdades que demoraram a assimilar valores religiosos e progressos de civilidade” (Witzel, 2012, p. 189).

Essa expropriação do corpo feminino é o fio condutor que une as protagonistas analisadas. Perrault civiliza o conto ao expurgar a violência e a luta crua pela sobrevivência presentes em versões orais camponesas, onde a heroína muitas vezes demonstrava astúcia para escapar do perigo sem auxílio externo.

Simone Paulino, em sua análise sobre o feminino e o masculino nos contos de Perrault, reforça a percepção de que a literatura infanto-juvenil, em suas origens, atuou como veículo de valores ideológicos, para os quais as personagens femininas delineiam uma representação passiva. A leitura de Paulino permite compreender que o aguardo por ser descoberta pelo príncipe se revela como único meio de salvação, como único caminho para sair de uma vida infeliz. A autora é precisa ao observar que:

a bondade das protagonistas das versões de “Cinderela” também coaduna com uma postura passiva, na qual o aguardo por ser descoberta pelo príncipe se revela como único meio de salvação, como único caminho para sair de uma vida infeliz. A salvação, quase que miraculosa, expressa um ideal de contentamento com situações abusivas e de aceitação das humilhações no aguardo do tempo da exaltação. (Paulino, 2019, p. 230).

Essa espera messiânica por um salvador masculino retira da mulher qualquer agência sobre seu próprio destino. Tal submissão se expressa na construção da protagonista de Perrault. *Cinderela* é descrita como a “doçura em pessoa”, uma qualidade que não é adquirida, mas herdada geneticamente de sua mãe, estabelecendo uma linhagem feminina idealizada baseada na ausência de conflito, conforme a análise de Paulino (2019), com base no conto.

O escritor francês faz uma clara divisão entre bem e mal ao descrever Cinderela, as irmãs e a madrasta. Enquanto a protagonista é descrita como alguém que “era a doçura em pessoa e de uma bondade sem par” (PERRAULT, 2004, p.47), a madrasta e suas filhas são assim descritas: “a mulher mais soberba e mais orgulhosa que já se viu. Ela tinha duas filhas de temperamento igual ao seu, sem tirar nem pôr” (2004, p.47) (Paulino, 2019, p. 228)

A construção da feminilidade em Perrault dialoga diretamente com o conceito de boa graça, que o autor eleva à categoria de dom supremo, superior até mesmo à beleza

física. Para Perrault, a beleza é importante, mas a boa graça, compreendida como o charme, a polidez e a capacidade de agradar sem questionar é o verdadeiro dom das fadas. Na moralidade que encerra o conto em versos, Perrault é explícito ao dizer que

Beldades, ela vale mais do que roupas enfeitadas. Para
ganhar um coração, chegar ao fim da batalha,
A doçura é que é a dádiva preciosa das fadas.
Adorne-se com ela, pois que esta virtude não falha. (Perrault, 2004,
apud Tatar, 2004, local. 51.)

Estabelece-se aqui um diálogo direto com a construção do *ethos* feminino, no qual a virtude de Cinderela reside em sua capacidade de suportar o sofrimento em absoluto silêncio. A protagonista não se rebela contra a madrasta, não tenta fugir e não questiona a omissão do pai, tendo sua bondade medida pela resiliência na servidão doméstica ao aceitar o apelido pejorativo de Gata Borralheira² sem murmurar. No âmbito das análises sobre o imaginário, esse *ethos* refere-se à construção de uma imagem de caráter que busca conferir legitimidade a uma figura. No caso de Cinderela, essa construção não é neutra, mas opera como um mecanismo de validação de normas patriarcais. Ao analisarem essa dinâmica de representação, Kraemer, Purificação e Capelin (2025, p. 122) sustentam que:,

A análise da construção do *ethos* feminino no conto de fadas [...] sob a perspectiva linguística de base dialógica, com foco na heterogeneidade constitutiva e marcada, para se perceber as representações de gênero e de sexualidade, revozeadas da tradição até a contemporaneidade. [...] as representações da personagem Gata Borralheira ⁶ /Cinderela constroem a imagem de mulher nos discursos da tradição à contemporaneidade. [...] O perfil construído da personagem, na literatura tradicional, perpetua os estereótipos atribuídos socialmente ao feminino. Assim, a personagem desempenha os ideais de feminilidade, de beleza, de virtuosidade, conforme os padrões de uma sociedade patriarcal e machista. (Kraemer, Purificação e Capelin, 2025, p. 121 122).

Dessa forma, o *ethos* construído pela narrativa é o da mulher que merece o poder não por conquistá-lo ativamente, mas por demonstrar uma superioridade moral fundamentada na abnegação. Essa imagem de perfeição ética baseada na passividade funciona como o pressuposto necessário para a recompensa final, consolidando a ideia de

⁶ A *Cinderela* também era conhecida como Gata Borralheira. No conto “Depois que terminava seu trabalho, Cinderela se metia num canto junto à lareira e se sentava no meio das cinzas. Por isso, todos passaram a chamá-la Gata Borralheira. (Perrault, 2004, apud Tatar, 2004, local.46).

que a virtude feminina está intrinsecamente ligada à capacidade de suportar a opressão sem resistência

A questão do trabalho doméstico em *Cinderela* parece crucial e dialoga profundamente com a teoria de Silvia Federici (2017) sobre a transição para o capitalismo. Para colocar em prática a apropriação primitiva dos homens sobre o trabalho feminino, foi construída uma nova ordem patriarcal, reduzindo as mulheres a uma dupla dependência, tanto de seus empregadores quanto dos homens da família. Federici explica que

Com sua expulsão dos ofícios e a desvalorização do trabalho reprodutivo, a pobreza foi feminilizada. Para colocar em prática a “apropriação primitiva” dos homens sobre o trabalho feminino, foi construída uma nova ordem patriarcal, reduzindo as mulheres a uma dupla dependência: de seus empregadores e dos homens. O fato de que as relações de poder desiguais entre mulheres e homens existiam mesmo antes do advento do capitalismo, assim como uma divisão sexual do trabalho discriminatória, não foge a esta avaliação. Isso porque, na Europa pré-capitalista, a subordinação das mulheres aos homens esteve atenuada pelo fato de que elas tinham acesso às terras e a outros bens comuns, enquanto no novo regime capitalista as próprias mulheres se tornaram bens comuns, dado que seu trabalho foi definido como um recurso natural que estava fora da esfera das relações de mercado. " (Federici, 2017, p. 191 - 192).

Na narrativa de *Cinderela*, o trabalho é configurado como um castigo imposto pelas mulheres invejosas que detêm o poder no espaço doméstico. Contudo, a redenção da protagonista não decorre do reconhecimento da dignidade ou do valor desse labor. Embora o príncipe tenha promovido um baile aberto às jovens do reino, *Cinderela* estava impedida de comparecer não apenas por não possuir trajes adequados, mas também por se encontrar submetida às tarefas domésticas, entre as quais se incluía auxiliar na preparação das meias-irmãs. O conto enfatiza o sofrimento da jovem, obrigada a passar a roupa branca das irmãs e a engomar seus babados enquanto escutava, em silêncio, a ostentação de seus planos luxuosos, que envolviam vestidos de veludo vermelho, rendas inglesas e mantôs adornados com flores douradas.

Essa construção narrativa evidencia que o trabalho desempenhado por *Cinderela* não lhe confere reconhecimento social nem simbólico. Ao contrário, ele reforça sua posição subalterna no interior da família. Mesmo sendo a personagem mais injustiçada, fato explicitado pelo narrador, ela se mostra solícita e generosa, oferecendo os melhores

conselhos e colocando-se à disposição para penteá-las. O trecho a seguir ilustra de maneira expressiva essa dinâmica de exploração e humilhação:

Mais um sofrimento para *Cinderela*, pois era ela que tinha de passar a roupa branca das irmãs e engomar seus babados

Acho que vou usar meu vestido de veludo vermelho com minha renda inglesa”, disse a mais velha,

Só tenho minha saia de todo dia para vestir, mas, em compensação, vou usar meu mantô com flores douradas e meu broche de diamantes, que não é de se jogar fora.”

[...] Chamaram Cinderela para pedir sua opinião, pois sabiam que tinha bom gosto. Cinderela deu os melhores conselhos possíveis e até se ofereceu para penteá-las. Elas aceitaram na hora. Enquanto eram penteadas, lhe perguntavam:

“Cinderela, você gostaria de ir ao baile?”

“Pobre de mim! As senhoritas estão zombando. Isso não é coisa que convenha.”

“Tem razão, todo mundo riria um bocado se visse uma Gata Borralheira indo ao baile. (Perrault, 2004, apud Tatar, 2004, local.47).

A cena evidencia que o trabalho de *Cinderela* é apropriado pelas irmãs como se fosse natural que lhes servisse. Ela é responsável por produzir a aparência e o refinamento que garantem a inserção social das outras, mas permanece excluída. Seu esforço não se converte em reconhecimento, pertencimento ou mobilidade, apenas reafirma sua condição de invisibilidade e dependência.

Na noite do baile, *Cinderela* ficou em prantos, e sua fada madrinha realizou a magia como recompensa por ela ser uma boa menina, transformando elementos rurais e domésticos, como abóboras e camundongos, em símbolos de luxo aristocrático. Chama a atenção o fato de que a ajuda recebida não promove a autonomia de *Cinderela*; ao contrário, reforça símbolos de consumo e distinção de classe como condição *sine qua non* para sua aceitação social. Como descreve Perrault, “bastou que a madrinha a tocasse com sua varinha para que suas roupas fossem transformadas em trajes de brocado de ouro e prata incrustados de pedrarias, acompanhados pelo par de sapatinhos de vidro, descritos como os mais lindos do mundo” (Perrault, 2004, apud Tatar, 2004, local. 48).

A transformação estética de *Cinderela* é, portanto, funcional e necessária para que ela se torne apta ao mercado matrimonial da corte. O Príncipe não a reconhece por suas habilidades ou inteligência, mas exclusivamente por sua adequação estética e etiqueta. Como observa Paulino

Podemos compreender que a bondade das protagonistas das versões de “Cinderela” também coaduna com uma postura passiva, na qual o aguardo por ser descoberta pelo príncipe se revela como único meio de salvação, como único caminho para sair de uma vida infeliz. A salvação, quase que miraculosa, expressa um ideal de contentamento com situações abusivas e de aceitação das humilhações no aguardo do tempo da exaltação. (Paulino, 2019, p. 228)

O sapatinho de vidro pode ser interpretado como metáfora do reconhecimento social e da elevação de status, acessível à mulher exclusivamente por meio do matrimônio. Trata-se de um objeto destituído de funcionalidade prática para o trabalho, marcado pela fragilidade e pela limitação de movimentos, apropriado apenas àquela que ocuparia uma posição de ócio aristocrático. O artefato simboliza não apenas distinção social, mas também a exclusão feminina de qualquer protagonismo ativo na esfera econômica, reforçando a associação entre feminilidade ideal e inatividade produtiva.

Em contraposição, as antagonistas de *Cinderela* configuram o avesso do modelo normativo. São caracterizadas como ambiciosas e engajadas na busca deliberada por ascensão social. Ao serem punidas, a narrativa estabelece uma condenação da iniciativa feminina autônoma e reitera a noção de que o êxito da mulher deve decorrer da passividade, da docilidade e da submissão às estruturas sociais vigentes. Essa dinâmica manifesta-se desde o início da obra, quando Perrault descreve a madrasta como extremamente soberba e orgulhosa, incapaz de tolerar as virtudes da enteada, as quais evidenciavam, por contraste, os defeitos de suas próprias filhas. Tal construção pode ser observada já no primeiro parágrafo do conto:

Era uma vez um fidalgo que se casou em segundas núpcias com a mulher mais soberba e mais orgulhosa que já se viu. Ela tinha duas filhas de temperamento igual ao seu, sem tirar nem pôr. O marido, por seu lado, tinha uma filha que era a doçura em pessoa e de uma bondade sem par. Nisso saíra à mãe, que tinha sido a melhor criatura do mundo.

Assim que o casamento foi celebrado, a madrasta começou a mostrar seu mau gênio. Não tolerava as boas qualidades da enteada, que faziam suas filhas parecerem ainda mais detestáveis. Encarregava-a dos serviços mais grosseiros da casa. Era a menina que lavava as vasilhas e esfregava as escadas, que limpava o quarto da senhora e os das senhoritas suas filhas. Quanto a ela, dormia no sótão, numa mísera enxerga de palha, enquanto as irmãs ocupavam quartos atapetados, em camas da última moda e espelhos onde podiam se ver da cabeça aos pés. (Perrault, 2004, apud Tatar, 2004, local. 46).

A narrativa reforça, assim, a ideia de que a ascensão feminina não deve resultar da competência ou iniciativa própria, mas da subordinação às normas sociais e da intervenção externa, seja mágica ou masculina. Como descreve Perrault:

Cinderela perdoou tudo e, abraçando-as, pediu que continuassem a lhe querer bem [...] Cinderela, que era tão boa quanto bela, instalou as duas irmãs no palácio e as casou no mesmo dia com dois grandes senhores da corte. (Perrault, 2004, apud Tatar, 2004, local. 50).

A punição das irmãs e a recompensa de Cinderela funcionam como um instrumento moralizador implacável: a mulher que busca afirmar-se socialmente é demonizada, enquanto a que se mantém dócil é recompensada com o topo da hierarquia social. Assim, a passagem evidencia que "bondade" é sinônimo de ausência de conflito e aceitação da ordem estabelecida.

Esse modelo de gênero não apenas naturaliza a passividade feminina, mas também estabelece a bondade e o altruísmo como obrigação moral exclusivamente feminina, enquanto a ambição é estigmatizada como um desvio de caráter.

Ao ampliar a análise para *Branca de Neve*, dos Irmãos Grimm, percebe-se um padrão semelhante ao de *Cinderela*, porém intensificado pela domesticação do trabalho. Expulsa de seu lar devido à vaidade da Rainha, Branca de Neve encontra refúgio na casa dos sete anões, mas essa proteção é condicional: ela deve assumir integralmente os afazeres domésticos, reproduzindo o papel da dona de casa ideal mesmo em um ambiente fantástico. Como explicita o texto: Os anões lhe disseram: “Se quiser cuidar da casa para nós, cozinhar, fazer as camas, lavar, costurar, tricotar e manter tudo limpo, arrumadinho, pode ficar conosco, e nada lhe faltará”. (Perrault, 2004, apud Tatar, 2004, local. 119).

A narrativa reforça a associação entre feminilidade ideal e diligência doméstica, sugerindo que a aceitação feminina no espaço protegido depende da submissão às tarefas do lar e da disponibilidade para cuidar dos outros. O conto legitima a expectativa de que a mulher alcance segurança e reconhecimento social por meio da abnegação e do serviço doméstico, reiterando padrões normativos de gênero que limitam sua autonomia e protagonismo.

A ameaça externa, personificada pela madrasta e suas maçãs envenenadas, enfatiza que o mundo fora do controle masculino, seja na casa dos anões ou no castelo do príncipe é perigoso para a mulher que se aventura sozinha. Um ponto crucial, frequentemente ignorado em leituras superficiais, é o contrato de sobrevivência

estabelecido entre Branca de Neve e os anões. A proteção masculina não é oferecida gratuitamente; ela depende do cumprimento de suas obrigações domésticas.

O texto reforça essa troca de forma clara: a segurança da mulher está diretamente vinculada à sua utilidade doméstica. Branca de Neve troca sua liberdade pela servidão ao lar, enquanto os sete anões, representando a classe trabalhadora que labuta nas minas, depositam na princesa destituída a responsabilidade de gerenciar a casa e reproduzir sua força de trabalho:

Branca de Neve cuidava da casa para os anões. De manhã eles iam para o alto das montanhas em busca de minérios e ouro. Ao cair da noite voltavam, e o jantar estava pronto à sua espera, enquanto *Branca de Neve*, a princesa destituída, torna-se a gestora do lar, responsável pela reprodução da força de trabalho masculina. (Grimm, 2004, apud. Tatar, 2004, local. 119).

Essa dinâmica ilustra perfeitamente a tese de Silvia Federici sobre a "domesticação" das mulheres: o confinamento ao espaço privado para servir de base invisível à produção. A "bondade" de *Branca de Neve* é sua eficiência doméstica e sua obediência. A análise de Federici sobre a desvalorização do trabalho reprodutivo encontra eco na gratuidade do trabalho de *Cinderela* e *Branca de Neve*, que trabalham por amor ou por dever moral, nunca por autonomia econômica. A magia, portanto, não é um recurso de libertação, mas o mecanismo que permite que a ordem social se mantenha inalterada, transformando a servidão doméstica em um conto de glória espiritual e matrimonial.

Além da questão do trabalho, o papel do espelho mágico em *Branca de Neve* merece uma reflexão profunda sobre a vigilância estética. O espelho funciona como a voz da sociedade patriarcal que avalia o valor da mulher com base na juventude e na beleza, criando uma rivalidade destrutiva entre mulheres de diferentes gerações.

“Espelho, espelho meu,
Existe outra mulher mais bela do que eu?” O
espelho respondeu:
“Ó minha Rainha, sois muito bela ainda,
Mas *Branca de Neve* é mil vezes mais linda.” (Grimm, 2004, apud.
Tatar, 2004, local. 119).

A Rainha Má não pode ser reduzida a uma vilã movida apenas por maldade; ela representa uma mulher consciente de que seu poder e status dependem inteiramente de sua beleza dentro de um sistema que valoriza a aparência acima de tudo. Quando *Branca de Neve* a supera por esse critério, a Rainha torna-se obsoleta, e sua reação violenta reflete a lógica de um sistema que não admite envelhecimento nem espaço para colaboração entre

mulheres. O conto, não apenas ensina meninas a serem belas e passivas, mas também as condiciona a enxergar outras mulheres como concorrentes em um mercado de valores estéticos, onde a juventude é a única moeda reconhecida.

Quando analisados sob essa perspectiva crítica, os contos de fadas se revelam como manuais de conduta que consolidaram a transição das mulheres para a esfera privada durante a ascensão do capitalismo e a consolidação do Estado Moderno. A figura do príncipe, muitas vezes desprovida de personalidade ou profundidade, funciona como garantidor da ordem e prêmio final para a mulher que soube anular seus próprios desejos em prol da civilidade.

Em Branca de Neve, o conflito central manifesta-se na relação com a figura da Rainha (mãe ou madrasta), percebida como competidora em um sistema que restringe o poder feminino à aparência e à juventude. O caçador, representando a força executora masculina, por sua vez, não assume uma postura protetora firme: ele falha tanto no cumprimento de seu dever em relação à Rainha quanto em sua obrigação de proteger Branca de Neve, abandonando-a desamparada na floresta.

Essa narrativa revela como a representação parental se articula com a construção do poder patriarcal: a mulher ativa, ao assumir o papel de antagonista, concentra sobre si toda a vilania da história, funcionando como catalisadora das experiências de medo e rivalidade. O homem (seja o pai ausente ou o caçador ineficaz), por outro lado, ao se mostrar incapaz de garantir proteção, sai ileso do julgamento moral do conto, evidenciando que a defesa da própria integridade da mulher depende, em última instância, de sua passividade ou submissão às regras impostas. Assim, internaliza-se a ideia de que, para ser amada e "salva", a mulher deve ocupar o lugar da vítima, nunca o da agressora ou da detentora do poder.

Essa dicotomia entre a mulher passiva e boa e a mulher ativa e má se torna ainda mais intensa em Branca de Neve, nos Irmãos Grimm. Enquanto em Perrault o conflito é social e de etiquetas, nos Grimm ele é marcado de forma brutal pela questão material e de gênero. A Rainha Má não é apenas vaidosa; ela encarna um narcisismo destrutivo e uma recusa em envelhecer ou ser substituída, o que a transforma na antagonista perfeita para justificar a domesticação da heroína.

Uma abordagem sociológica e interseccional, amparada por Michelli (2019), Tatar (2004) e Federici (2017), demonstra que a rivalidade feminina nos contos não surge de forma natural ou puramente psicológica, mas é fomentada pela estrutura patriarcal e pela

escassez de posições de poder para mulheres. A competição entre madrasta e enteada, ou entre irmãs, reflete a limitação do acesso a poder, segurança e sobrevivência, sempre mediado por figuras masculinas. Não há espaço para duas “Rainhas” ou “escolhidas”; a solidariedade feminina é sistematicamente neutralizada.

Robert Darnton (1986) resgata a historicidade dessa figura, lembrando que:

Num dos primeiros contos do ciclo de Cínderela (conto tipo 510B), a heroína torna-se empregada doméstica, a fim de impedir o pai de forçá-la a se casar com ele. Em outro, a madrasta ruim tenta empurrá-la para dentro de um fogão, mas incinera, por engano, uma das mesquinhas irmãs postiças. (Darnton, 1986, p. 28)

Para compreender a brutalidade das narrativas, é necessário situá-las no contexto material de sua origem. Em *O Grande Massacre dos Gatos*, Darnton (1986) aponta que a vida dos camponeses na França moderna era marcada pela pobreza extrema e pela mortalidade constante. A maioria das famílias vivia à beira da subsistência, de modo que más colheitas ou o nascimento de novos filhos rapidamente conduziam à indigência.

Os casamentos, em geral, terminavam com a morte de um dos cônjuges e duravam pouco tempo, tornando os recasamentos frequentes; assim, madrastas eram comuns, e os lares reuniam filhos de diferentes uniões. As relações entre irmãos e enteados eram tensionadas não por maldade deliberada, mas pela escassez: mais crianças significavam menos alimento e maior disputa pela herança da terra. A infância não era protegida; ao contrário, as crianças eram incorporadas precocemente ao trabalho, convivendo desde cedo com a dureza da vida adulta. Darnton sintetiza as condições de existência dos camponeses da época: “Os camponeses, no início da França moderna, habitavam um mundo de madrastas e órfãos, de labuta inexorável e interminável, e de emoções brutais, tanto aparentes como reprimidas” (Darnton, 1986, p. 47).

Essas circunstâncias materiais ajudam a compreender por que os contos populares frequentemente retratam madrastas e famílias fragmentadas de forma tão violenta. A escassez e a precariedade da vida cotidiana não apenas estruturavam a experiência das crianças, mas também moldavam os imaginários coletivos, nos quais conflitos domésticos, rivalidades entre irmãos e situações extremas de perigo se tornavam narrativamente centrais. A crueldade presente nos contos, portanto, não se reduz a uma fantasia moralizante; ela reflete simbolicamente os dilemas reais de sobrevivência, competição por recursos e vulnerabilidade infantil no contexto histórico da França moderna.

Essa realidade difícil dos camponeses também marca seu folclore, composto por histórias que, originalmente, não eram destinadas a crianças. Esse substrato social permanece perceptível nas versões literárias de Perrault, embora suavizado. O tema da madrasta má aparece com frequência, possivelmente porque essas figuras tinham especial ressonância nas aldeias do Antigo Regime, onde a demografia tornava madrastas personagens centrais na vida familiar. Perrault abordou o assunto em *Cinderela*, mas deixou de lado elementos correlatos, como a subnutrição, que se destacam nas versões camponesas do conto.

Darnton (1986) ilustra esse contraste com uma versão particularmente crua e reveladora: Numa versão comum ('La Petite Annette', conto tipo 511), a madrasta má dá à pobre Annette apenas um pedaço de pão por dia e faz com que ela cuide das ovelhas, enquanto suas gordas e indolentes irmãs postiças vagueiam pela casa e jantam carneiro, deixando os pratos para Annette lavar, ao voltar dos campos. Annette está a ponto de morrer de inanição, quando a Virgem Maria aparece e lhe dá uma varinha mágica, que produz um magnífico banquete, todas as vezes em que Annette toca com ela uma ovelha negra. Não demora muito e a menina está mais gorducha que suas irmãs postiças. Mas sua beleza recém-adquirida — e a gordura corresponde à beleza, no Antigo Regime, como em muitas sociedades primitivas — desperta as suspeitas da madrasta. Através de um artifício, a madrasta descobre a ovelha mágica, mata-a e serve seu fígado a Annette. Annette consegue, secretamente, enterrar o fígado e ele se transforma numa árvore, tão alta que ninguém consegue colher

suas frutas, a não ser Annette; porque baixa seus ramos para ela, sempre que se aproxima. Um príncipe de passagem (que é tão guloso como todos os demais no país) deseja tanto as frutas que promete casar-se com a donzela que conseguir colher algumas para ele. Esperando casar uma de suas filhas, a madrasta constrói uma grande escada. Mas, quando vai experimentá-la, cai e quebra o pescoço. Annette, então, colhe as frutas, casa-se com o príncipe e vive feliz para sempre” (Darnton, 1986, p. 50-51).

Essa versão evidencia como o folclore camponês expressava, de forma simbólica e dramática, a brutalidade cotidiana: fome, exploração e hierarquias familiares rígidas se transfiguram em elementos narrativos fantásticos, mas ainda assim carregados de tensão social. A narrativa de Annette não apenas retrata a opressão e a precariedade vividas pelas crianças, mas também oferece mecanismos de justiça e reparação simbólica, representados pelo triunfo da heroína sobre a madrasta e a obtenção de recompensa final.

Essa perspectiva histórica complementa a análise sociológica sobre a mulher mais velha nos contos. Regina Michelli (2019) observa que a viuvez feminina, presente tanto em *Branca de Neve* quanto em *Cinderela*, carregava um forte estigma social: “Geralmente já com alguma idade ou maltratada fisicamente pelas condições em que vivia, a viúva era considerada experiente, mas perversa, estereotipada como ‘a velha megera’, terrivelmente perigosa” (Michelli, 2019, p. 159).

A velhice feminina não apenas implicava declínio físico, mas também era percebida como ameaça moral e social, carregando a ideia de que mulheres fora do ciclo reprodutivo e sem proteção masculina poderiam se tornar dominadoras ou malévolas. A figura da madrasta surge com frequência nos contos para preencher a lacuna deixada pela mãe idealizada, absorvendo os sentimentos negativos que a criança não ousa projetar diretamente sobre a mãe biológica. Essa substituição permite à narrativa manter a segurança simbólica da figura materna positiva, enquanto explora, de maneira segura e simbólica, a raiva, o medo e a rivalidade infantil.

Em *Branca de Neve*, a madrasta representa a mulher ativa, que age, exerce controle e mantém poder político. Ela detém um espelho mágico, instrumento de autoconhecimento e validação ainda que distorcido e mantém o domínio sobre o reino, simbolizando a combinação de inteligência, iniciativa e autoridade. No entanto, toda atividade da Rainha é imediatamente criminalizada. O crime não se limita à vaidade, mas manifesta-se no desejo de ser “a mais bela”, uma competição que, segundo Tatar (2004), reflete a ansiedade feminina em uma sociedade que mede o valor da mulher pela juventude e pela aparência: “Os contos de fadas atribuem alto valor às aparências” Tatar, 2004, local. 45).

Esse juízo moral imposto à madrasta evidencia a tensão cultural em torno da autonomia feminina. Enquanto a heroína passiva é recompensada por submissão, inocência e obediência, a mulher ativa, especialmente quando envelhecida, é vilipendiada, transformando sua iniciativa em perversidade. A narrativa não apenas reforça padrões estéticos e sociais, mas também sanciona culturalmente a passividade feminina e a associação entre idade, poder e perigo.

Tatar (2004) observa ainda que, nos contos, a mãe boa frequentemente está morta, deixando a heroína à mercê de uma vilã duplamente encarnada: bela, orgulhosa e má como rainha, e feia, sinistra e perversa como bruxa. Essa dualidade permite à criança preservar a imagem positiva da mãe enquanto projeta fantasias de maldade sobre a madrasta:

Os contos de fadas muitas vezes cindem a figura materna em dois componentes: uma mãe boa, morta, e uma madrasta malévola, viva. Isso permite às crianças preservar uma imagem positiva da mãe ao mesmo tempo em que se entregam a fantasias sobre a maldade materna. (Tatar, 2004, local. 419.).

No caso específico da madrasta de *Branca de Neve*, a evolução do texto evidencia essa cisão simbólica. Nas primeiras versões dos Grimm, não existia madrasta; a Rainha era ao mesmo tempo mãe biológica e algoz. Somente em edições posteriores foi incluída a morte da mãe biológica, criando a figura da madrasta como substituta:

A rainha morreu depois do nascimento da criança. Os Grimm só acrescentaram um episódio introdutório sobre o nascimento de Branca de Neve e a morte de sua mãe a edições posteriores de sua coletânea. Na versão manuscrita de 1810, há apenas uma rainha, que é tanto a mãe biológica de Branca de Neve quanto o seu algoz” (Tatar, 2004, local. 117).

Essa alteração não foi acidental. Segundo Warner, citado por Michelli (2019), o desaparecimento da mãe original nos contos reflete uma reação à brutalidade do material:

Em seu idealismo romântico, os Grimm literalmente não toleravam que uma presença materna fosse equívoca ou perigosa, e preferiram bani-la completamente. Para eles, a mãe má precisava desaparecer para que o ideal sobrevivesse e permitisse que a Mãe florescesse como símbolo do eterno feminino, a terra natal, e a família em si como o mais elevado desiderato social. (Warner, 1999, p. 244, apud Michelli, 2019, p. 162).

Nos contos da tradição, a figura materna raramente ocupa o papel de vilã; essa função é geralmente atribuída à madrasta. A análise de *Branca de Neve* e *Cinderela* permite compreender como essa substituição simbólica da mãe se articula com experiências históricas concretas de escassez e vulnerabilidade. Em *O Pequeno Polegar*, de Perrault, o abandono das crianças não é fruto da fantasia do autor, mas reflete uma realidade social: a família enfrenta fome extrema, situação recorrente na França do século XVII, marcada por crises demográficas, más colheitas e epidemias. Darnton (1986, 2004) observa que Perrault registrou essas condições em seu conto, contextualizando a violência familiar:

Era uma vez um lenhador e sua mulher, que tinham sete filhos [...] Eram muito pobres e seus sete filhos se tornaram um pesado fardo... Chegou um ano muito difícil e a fome era tão grande que essa pobre gente decidiu livrar-se dos filhos[...]. Perrault escreveu seu conto em meados de 1690, no auge da pior crise demográfica do século XVII — período em que a peste e a fome dizimavam a população do norte da França, quando os pobres comiam carniça atirada nas ruas por curtidores, quando eram encontrados cadáveres com capim na boca e as mães "expunham" os bebês que não podiam alimentar, para eles adoecerem e morrerem. Abandonando seus filhos na floresta, os pais do Pequeno Polegar tentavam enfrentar um problema que acabrunhou os camponeses muitas vezes, nos séculos XVII e XVIII — o problema da sobrevivência durante um período de desastre demográfico. (Darnton, 1986, p. 48-49).

A crise alimentar e demográfica não é um detalhe acidental: ela fundamenta a lógica da narrativa, em que a escassez impõe decisões brutais para a sobrevivência da família. A citação de *João e Maria* complementa essa análise, mostrando que a iniciativa do abandono infantil, tanto por homens quanto por mulheres, refletia a pressão material e moral sofrida pelas famílias camponesas. Nessas narrativas, a fome não é apenas um tema decorativo; ela condiciona a estrutura dos contos, legitimando simbolicamente a hostilidade da madrasta e a vulnerabilidade da criança. Como observa Darnton: “comer ou não comer, eis a questão com que os camponeses se defrontavam, em seu folclore, bem como em seu cotidiano” (Darnton, 1986, p. 50).

Essa perspectiva histórica ilumina a análise de *Branca de Neve*: a heroína é deixada sozinha na floresta, enfrentando perigos e incertezas, simbolizando a experiência real de abandono e vulnerabilidade infantil. Ao encontrar a cabaninha dos sete anões, ela experimenta alívio temporário, mas deve se adaptar a um espaço estranho, limitado e regulado, refletindo a dureza da vida camponesa:

A pobre menina foi deixada sozinha na vasta floresta [...] Branca de Neve estava com tanta fome e com tanta sede que comeu um pouquinho de salada e um bocadinho de pão de cada pratinho e tomou uma gota de vinho de cada canequinha... Mais tarde, sentiu-se tão cansada que tentou se deitar numa das camas [...] mas a sétima tinha o tamanho certo, e ali ela ficou (Grimm, 2004, apud Tatar, 2004, local. 118).

Da mesma forma, em *Cinderela*, a subnutrição e a precariedade aparecem de forma simbólica, como reflexo das dificuldades vividas por crianças em famílias camponesas ou pobres. O abandono, o trabalho precoce e a escassez material se transformam em elementos narrativos centrais, que reforçam a construção da madrasta como antagonista e da heroína como figura passiva e virtuosa.

A representação da madrasta como ameaça não é apenas simbólica ou moralizante; ela está profundamente enraizada nas condições históricas de escassez, vulnerabilidade e competição por recursos. Os contos de fadas transformam essas experiências concretas em narrativa, permitindo à criança projetar sentimentos de medo, raiva e rivalidade sobre uma figura que substitui simbolicamente a mãe, enquanto oferece uma solução imaginária a recompensa da heroína que reafirma padrões sociais, estéticos e morais.

A representação masculina merece uma análise igualmente crítica. Constantina Xavier Filha (2011) observa que, nos contos clássicos, o príncipe geralmente não possui nome e exerce inicialmente uma função coadjuvante na trama, para, ao final,

transformar-se no protagonista que “virá salvar a princesa e desposá-la, completando-a e atribuindo um final feliz à história” (Xavier Filha, 2011, p. 598). Essa trajetória narrativa implica a neutralização da mulher ativa e poderosa, cujo destino é invariavelmente mediado por figuras masculinas que oscilam entre a omissão e a onipotência, e cujas posições também são determinadas pela classe social.

O pai, tanto em *Cinderela* quanto em *Branca de Neve*, aparece como uma figura quase espectral. Em *Cinderela*, Perrault descreve que a jovem não ousava se queixar ao pai: “A pobre menina suportava tudo com paciência. Não ousava se queixar ao pai, que a teria repreendido, porque era sua mulher quem dava as ordens na casa” (Perrault, 2004, apud Tatar, 2004, local. 46). No trecho, o conto evidencia uma inversão da ordem patriarcal “natural”: o homem, dominado pela esposa ou pela madrasta, é fraco e incapaz de proteger seus filhos.

A desordem doméstica, portanto, é atribuída ao excesso de poder feminino, representado pela madrasta, e a restauração da ordem só ocorre com a intervenção de um homem jovem e viril, o príncipe, que resgata a donzela e a reintegra em uma nova estrutura patriarcal.

O príncipe, contudo, não é caracterizado por profundidade psicológica; ele funciona como um deus ex-machina social e narrativo. Sua função central é validar o status da heroína e assegurar a manutenção da ordem social e de gênero. Em *Cinderela*, sua atenção recai sobre a aparência transfigurada da jovem e o mistério de sua fuga, não sobre sua personalidade, com quem quase não interage. O sapatinho de cristal atua como metáfora do reconhecimento social, da elevação de status e da validação estética: “o filho do rei conduziu Cinderela ao lugar de honra e em seguida a convidou para dançar: ela dançou com tanta graça que a admiraram ainda mais” (Perrault, 2004, apud Tatar, 2004, local. 48).

Sem a intervenção do príncipe, a heroína permaneceria subordinada à autoridade da madrasta. A narrativa, assim, constrói um equilíbrio ideológico: enquanto a heroína representa a virtude passiva recompensada, o príncipe garante que essa virtude seja reconhecida, reafirmando a hierarquia de gênero, o poder masculino e os padrões sociais e estéticos vigentes.

Em *Branca de Neve*, a função narrativa do príncipe alcança um patamar ainda mais simbólico e problemático, aproximando-se de uma objetificação da protagonista. Ele se apaixona por um corpo inerte em um caixão de vidro, uma beleza estática que não fala,

não age e não envelhece e pede o caixão como presente, demonstrando sua superioridade de classe e controle sobre o objeto de desejo. O trecho dos Grimm ilustra essa dinâmica:

Ao ouvirem estas palavras, os bons anões se apiedaram e lhe entregaram o caixão. O príncipe ordenou a seus criados que pusessem o ataúde sobre os ombros e o transportassem. Mas aconteceu que eles tropeçaram num arbusto e o solavanco soltou o pedaço de maçã envenenado que estava entalado na garganta de Branca de Neve. Ela voltou à vida e exclamou: ‘Céus, onde estou?’ (Grimm, 2004, apud Tatar, 2004, local. 123).

A heroína, assim, torna-se tão passiva que pode ser transportada como uma peça de mobília de luxo. Além disso, o príncipe “negocia” o caixão com os anões, reafirmando sua posição social: os trabalhadores mantêm o tesouro, mas é o aristocrata quem detém o direito de possuí-lo. Branca de Neve é, nesse contexto, o ápice da passividade cadavérica: sua jornada não é de ação, mas de fuga, adormecimento e submissão às forças externas.

Essa leitura conecta-se à análise psicanalítica de Bettelheim (2002), que argumenta que a madrasta má serve como receptáculo das projeções infantis de raiva e hostilidade contra a mãe, permitindo à criança vivenciar sua agressividade sem culpa. Uma abordagem sociológica e interseccional, amparada por Michelli (2019), Tatar (2004) e Federici (2017), amplia essa interpretação: a rivalidade feminina nos contos não surge de forma natural, mas é fomentada pela estrutura patriarcal e pela escassez de posições de poder para mulheres. A competição entre madrasta e enteada, ou entre irmãs, reflete a limitação do acesso a poder, segurança e sobrevivência, sempre mediado por figuras masculinas. Não há espaço para duas “Rainhas” ou “escolhidas”; a solidariedade feminina é sistematicamente neutralizada.

Em *Cinderela*, por exemplo, as irmãs antagonizam a protagonista, tentando impedir sua ascensão social:

Diziam a verdade, porque, poucos dias depois, o filho do rei mandou anunciar ao som de trompas que se casaria com aquela cujo pé coubesse exatamente no sapatinho[...] Cinderela, que as observava, reconheceu seu sapatinho e disse, sorrindo: ‘Deixem-me ver se fica bom em mim.’ As irmãs começaram a rir e a caçoar dela. (Perrault, 2004, apud Tatar, 2004, local. 50).

Em *Branca de Neve*, a Rainha tenta assassinar a protagonista em múltiplas ocasiões. Primeiro, instrui o caçador a levá-la à floresta e trazer seus pulmões e fígados como prova, mas ele, comovido pela beleza da menina, poupa sua vida. Posteriormente, a Rainha utiliza disfarces e venenos, reaparecendo como velha vendedora ambulante e enviando um pente envenenado, até finalmente recorrer à famosa maçã envenenada:

Pintou o rosto e vestiu-se como uma velha vendedora ambulante, tornando-se completamente irreconhecível. [...] Usando toda a bruxaria que conhecia, fabricou um pente envenenado... Quando a maçã ficou pronta, a rainha pintou o rosto de novo, vestiu-se como uma camponesa e viajou para além das sete colinas até a casa dos sete anões. (Grimm, 2004, apud Tatar, 2004, local. 120).

A repetição das tentativas de assassinato evidencia que a hostilidade feminina nos contos clássicos não se trata de um capricho moral, mas de uma dramatização narrativa da escassez de poder, do controle social e da competição imposta às mulheres em uma sociedade patriarcal. A passividade da heroína e a iniciativa da vilã se tornam elementos estruturais que refletem tanto a construção social do gênero quanto a materialidade da existência feminina nas épocas retratadas.

Brandão (2023) distingue entre as bruxas “boas” e as maliciosas nos contos clássicos, observando que,

Embora apareçam frequentemente como mulheres idosas, as primeiras, como a Fada de *Cinderela* ou a bruxa-mãe, são representadas como bondosas, com olhar doce e dispostas a ajudar o herói do conto a resolver seus problemas. Já a bruxa má surge como velha, feia e maldosa, perturbando a ordem e representando, muitas vezes, uma ameaça de morte (Brandão, 2023, p. 77).

Essa associação com a velhice e a bruxaria não é gratuita; como observa Michelli (2019), “as velhas e as viúvas eram, assim, frequentemente associadas a bruxas, particularmente pela decrepitude física” (Michelli, 2019, p. 158).

No caso de *Branca de Neve*, a madrasta e a bruxa incorporam conhecimento (poções, disfarces, feitiços) e poder político, e por isso devem ser eliminadas para que a ordem seja restaurada.

Na versão cinematográfica de Disney, a rainha é perseguida até a borda de um penhasco e morre na queda. A rainha dos Grimm é submetida a uma morte dolorosa e humilhante, que a põe em exibição da mesma maneira como Branca de Neve foi exposta como o paradigma da mulher bela. Observe-se, no entanto, que a dança torturada da rainha contrasta vivamente com a imobilidade de Branca de Neve no caixão. A rainha é também apresentada como uma figura covarde, que não dá nenhum sinal de arrependimento, diferentemente de alguns vilões de contos de fadas (o pai em *João e Maria*, por exemplo), que lamentam suas malvadezas. (Tatar, 2004, local. 419).

A perspectiva histórica de Silvia Federici amplia essa análise, conectando a perseguição das bruxas na transição para o capitalismo com a domesticação das mulheres

nos contos de fadas. A eliminação das figuras femininas poderosas nas histórias paralela a expropriação real das mulheres de seus saberes e autonomia. Assim, quando nos deparamos, nos Grimm, com a Rainha Má dançando com sapatos de ferro em brasa até a morte, testemunhamos um ritual de expurgo da feminilidade desviante. A narrativa ensina que ambição e vaidade ativas levam à destruição, enquanto domesticidade, humildade e submissão conduzem à recompensa e à integração social.

Brandão (2023) também ressalta que a figura da bruxa ou madrasta absorve medos sociais relacionados à mulher autônoma. Essa tessitura de vozes críticas permite concluir que os contos de *Cinderela* e *Branca de Neve* são artefatos culturais normativos poderosos: refletem e refratam os valores interseccionais de suas épocas. Perrault, escrevendo para a corte francesa, valoriza etiqueta, graça passiva e manutenção das aparências de classe; os Grimm, compilando para a burguesia alemã, enfatizam trabalho doméstico, ordem patriarcal rígida e divisão sexual do trabalho, sustentando a produção capitalista.

Em ambos os casos, o homem, seja como o pai ausente que falha, o trabalhador que oferece proteção condicional ou o príncipe que salva permanece como eixo gravitacional em torno do qual orbitam as mulheres. Essas, divididas entre a santa submissa e a bruxa ativa, se apresentam como exemplos pedagógicos do que se deve ser e do que se deve temer ser. A “felicidade para sempre” torna-se, assim, a recompensa pela conformidade absoluta aos papéis de gênero e classe, onde silêncio e servidão feminina são o preço para reintegração à ordem social. Uma leitura dialogada e interseccional desses contos, cruzando análise literária, crítica feminista, sociológica e histórica, é essencial para desativar esses dispositivos ideológicos e abrir espaço para narrativas mais plurais e igualitárias.

Capítulo 3: Nostalgia, consciência história e produção didática

3.1 O Presente como Campo de Batalha: Memória, Nostalgia e a Crise da História

Nas sociedades contemporâneas, as interações encontram-se imersas em um cenário de mutações aceleradas e esgotamento institucional. Gumbrecht (2015) diagnostica a emergência de um presente ampliado e saturado, no qual estruturas tradicionais operam no limite de suas capacidades, consolidando desigualdades diante de um tempo que não avança ao futuro.

Diante desse cenário de fragmentação temporal e social, Paula Sibilia (2012b, p. 9) situa a profunda crise da educação básica. A autora formula um questionamento estrutural e inadiável ao indagar se, em meio ao vertiginoso avanço do século XXI, marcado pelos feitiços tecnológicos e pela consolidação de estilos de vida globalizados, a escola teria se tornado obsoleta: “enquanto deslizamos velozmente a bordo deste século XXI que tantas surpresas nos tem trazido, ostentando seus feitiços tecnológicos e seu estilo de vida globalizado, será que a escola se tornou obsoleta?” (Sibilia, 2012b, p. 9).

A escola revela sinais crescentes de obsolescência, pois suas práticas tradicionais falham em dialogar com a dinâmica informática e interativa contemporânea, evidenciando o descompasso entre herança histórica e demandas de um mundo em rede. Como observa Sibilia (2012b, p. 16), o regime escolar não é natural nem atemporal, mas uma “tecnologia de época”, criada em um contexto específico para formar o cidadão moderno.

Conforme Hobsbawm (1984, p. 12), a invenção de tradições ocorre especialmente “quando uma transformação rápida da sociedade debilita ou destrói os padrões sociais para os quais as ‘velhas’ tradições foram feitas”. Nesse cenário, a escola moderna, impulsionada pelas mudanças da Revolução Industrial (Hobsbawm, 1984, p. 11), consolidou-se como aparato formal de socialização, voltado à inculcação de valores, normas e padrões de comportamento (Hobsbawm, 1984, pp. 18-21). Essa maquinaria disciplinar reflete diretamente o conceito de “tradição inventada”, entendida como um “conjunto de práticas [...] que visam inculcar certos valores e normas de comportamento por meio da repetição, implicando, assim, uma continuidade em relação ao passado” (Hobsbawm, 1984, p. 10).

Para tanto, a instituição se organizou tomando por modelo arquitetônico e metodológico, em diálogo com Foucault, a prisão e o quartel. Segundo ele, ao tomar por

modelo a prisão e o Exército, a escola concebida pelas sociedades industriais teve de ser uma instituição em que "cada corpo se constitui como peça de uma máquina" (Sibilia, 2012b, p. 27), no intuito de "transformar a carne tenra das crianças num ingrediente adequado para alimentar as engrenagens vorazes da era industrial" (Sibilia, 2012b, p. 29).

No entanto, o atual enfraquecimento do Estado-nação, descrito por Sibilia (2012b, p. 25) como "um ingrediente primordial dessa deterioração é o enfraquecimento do Estado no papel de megainstituição capaz de avalizar e dotar de sentido todas as demais", resultou em uma severa crise de autoridade na contemporaneidade. Esse Estado alcançou a envergadura de uma mega-instituição, "constituindo-se como um solo firme, capaz de dar sentido e garantir o bom funcionamento de todas as demais instituições em torno das quais se organizou a sociedade moderna, tais como a família, a escola, a fábrica, o Exército e a prisão" (Sibilia, 2012b, p. 22). Nessa conjuntura fluida e altamente mercadológica, a figura do professor de educação básica e do historiador passa a ser frequentemente colocada sob suspeita, sofrendo um processo de descrédito público contínuo.

Como observa Carvalho (2018, p. 171), a autoridade docente foi impiedosamente "eclipsada por uma multiplicidade de discursos que, até então, ocupavam um papel marginal na disputa pelo passado".

Esse enfraquecimento da autoridade institucional transforma a percepção da escola: o espaço que antes se erguia como o templo inquestionável e reverenciado do saber legitimado passa a ser visto pelos jovens atuais como um ambiente profundamente anacrônico.

Em contrapartida ao esvaziamento das instituições tradicionais de validação do conhecimento, o mercado audiovisual e o ecossistema digital expandem-se vertiginosamente, reformulando as bases da sociabilidade ocidental contemporânea (Boym, 2017). Redes sociais como Instagram, TikTok e YouTube tornaram-se arenas turbulentas de disputa cultural, nas quais novos atores sociais, munidos de tecnologias de ponta e guiados por retórica algorítmica, reconfiguram o debate público ao oferecer narrativas históricas simplificadas e voltadas para o engajamento imediato. O rigor metodológico da ciência histórica é frequentemente sacrificado em prol da polarização afetiva e do maniqueísmo.

Nos anos finais do ensino fundamental, etapa crucial para a formação da consciência histórica, os estudantes consomem de forma acrítica os discursos escolares, ampliando o abismo entre a dinâmica do ambiente digital e a liturgia da sala de aula

(Sibilia, 2012b, p. 14). O enfraquecimento da autoridade institucional transforma a escola em um espaço anacrônico: o modelo rígido da sala de aula funciona como uma maquinaria antiga, cujas peças humanas contemporâneas não se encaixam. Como observa Sibilia (2012b, p. 14), “há uma divergência de época: um desajuste coletivo entre os colégios e seus alunos na contemporaneidade, que se confirma e provavelmente se reforça dia a dia na experiência de milhões de crianças e jovens ao redor do mundo”.

A sociedade contemporânea abandonou a produção em massa de personalidades “introduzidas”, pautadas pela introspecção e pela linearidade da cultura letrada, para estimular personalidades “alteradas”, orientadas para a exibição em telas e o constante olhar alheio. A autora destaca que:

Onde imperavam as rígidas agruras do confinamento para educar os cidadãos dos séculos XIX e XX com a força do sangue e da letra, desdobram-se agora as atrativas tramas da conexão, que opera de outro modo e com outros objetivos: seduzindo os consumidores contemporâneos com suas incontáveis delícias transmidiáticas (Sibilia, 2012a, p. 204).

O antigo modelo disciplinar calcado no trancafiamento prisional cedeu espaço estratégico para essas redes de conexão global, onde o indivíduo insere seu corpo e seu tempo não mais por coerção, mas por prazer imediato (Sibilia, 2012a, p. 208). Plataformas interativas ascenderam à condição de arenas turbulentas de disputa cultural, onde atores munidos de retórica algorítmica reconfiguram o debate público oferecendo narrativas simplificadas. Estudantes nos anos finais do ensino fundamental consomem avidamente tais discursos, o que alarga de maneira dramática o abismo iniludível entre a dinamicidade do ambiente digital e a liturgia da sala de aula (Sibilia, 2012b, p. 14).

É exatamente nas fraturas vertiginosas desse presente hiperconectado e na ausência de horizontes de expectativa reconfortantes que se instala o mecanismo da nostalgia, compreendida aqui como um sintoma reflexivo do mal-estar contemporâneo. Svetlana Boym (2017) concebe a nostalgia não apenas como um sentimento lírico individual, mas como uma força cultural e política de grande impacto no século XXI. A aceleração tecnológica potencializa esse fenômeno ao disponibilizar um arquivo virtual infinito de fragmentos passados, gerando exaustão cognitiva (Gumbrecht, 2015).

Diante de um cenário em que as certezas da modernidade se desfazem, e acreditar que o tempo naturalmente produz transformações ou que o amanhã trará progresso ético não é mais universal (Araujo, 2006, p. 322), a nostalgia funciona como um mecanismo psicológico de compensação. Hilgert (2019) ressalta que essa busca se manifesta em um

consumo intenso de produtos da indústria cultural, pelos quais os sujeitos tentam recuperar o conforto da memória para conferir estabilidade a um presente fluido e ameaçador. Como observa (Araujo, 2006, p. 322),

O esgotamento da modernidade parece acontecer quando seu impulso historicizante volta-se contra si mesmo, ou seja, acreditar que o tempo é produtor natural de transformações frente às quais não podemos deixar de reagir já não pode ser considerado um traço trans-histórico da condição humana.

Nesse contexto de intensas disputas memoriais, preocupa a proliferação da nostalgia restauradora. Segundo Boym (2017, p. 159), essa vertente reacionária não se confronta com o passado histórico, marcado por ambiguidades e violências estruturais, mas constrói uma projeção ilusória de uma mítica “terra perdida”, buscando um rigor institucional homogeneizador que jamais existiu plenamente. A dinâmica se assemelha à descrita por Hobsbawm (1984), que evidencia o uso sistemático da história fictícia para legitimar desigualdades de poder e reforçar coesão social sobre bases ilusórias. Hoje, esse impulso encontra terreno fértil em agendas de extrema direita, que se apropriam de símbolos e lemas descontextualizados para restaurar uma moralidade cívica.

As “tradições inventadas” servem principalmente para cimentar a coesão social, legitimando instituições e padrões de comportamento, mesmo quando derivadas de construções artificiais (Hobsbawm, 1984, p. 17-18). No interior do debate educacional contemporâneo, a nostalgia restauradora transborda no clamor punitivo por um suposto período áureo do ensino escolar, frequentemente evocado como uma época governada pelo silêncio sepulcral, pela disciplina militar e pelo controle biopolítico integral dos corpos infanto-juvenis. Resgatando as formulações teóricas que embasaram o advento desse modelo opressivo, Sibilia (2012b, p. 18)

Os nostálgicos que vociferam pelo reestabelecimento dessas metodologias hostis optam por esquecer que a escola primogênita foi um laboratório disciplinar inventado justamente para dobrar instintos inerentes e adequar o trabalhador submisso ao chão de fábrica (Hobsbawm, 1984, p. 19). O colapso desse desejo autoritário reside na constatação de que o ciclo vital dessas matrizes arcaicas se exauriu; a mutação das subjetividades fez com que os alunos, hiperestimulados pela civilização midiática, já não acatem o medo do castigo como pilar de obediência (Sibilia, 2012a, p. 209).

Contrastando com a inflexibilidade dos movimentos de restauração, Boym (2017, p. 160) propõe a nostalgia reflexiva, que abandona a busca por verdades totalizantes e

harmonias históricas ilusórias, concentrando-se na reflexão sobre perdas irreversíveis ao longo do tempo. Ao reconhecer o caráter fragmentário da memória, essa abordagem foca nas fissuras, incoerências e feridas abertas, permitindo às gerações atuais habitar o desconforto e a ambivalência da temporalidade fluida.

Esse olhar dialoga com o conceito de presente ampliado de Gumbrecht, segundo o qual arte e cultura de massa revelam a impossibilidade de um retrocesso seguro. Longe de usar o passado como fuga ou ferramenta corretiva, a nostalgia reflexiva instiga os atores sociais a transformarem a dor do desaparecimento em instrumento para desmascarar as falsas certezas do presente (Araujo, 2006).

Diante desse diagnóstico histórico, torna-se essencial refundar o aparato prático e conceitual do ensino de História na educação básica. Segundo Salgado Guimarães (2009), o distanciamento afetivo dos currículos decorre do hábito de impermeabilizar a sala de aula contra as angústias imediatas da adolescência. É preciso que o espaço escolar abandone o papel de transmissor de linearidades congeladas e se converta em uma zona de tensões pedagógicas dialógicas.

Para conter a proliferação acrítica de ficções saudosistas propagadas por algoritmos, (Hilgert, 2019, p. 118) propõe a institucionalização da “pedagogia da nostalgia”, que politiza o rememorar ao utilizar experiências passadas para questionar monologias patriarcais e valorizar heranças subalternizadas. Assim, o professor de História assume o papel de mediador fundamental, articulando a erudição historiográfica com os repertórios voláteis do consumo massificado.

Como lembra Sibilia (2012b, p. 32), a maquinaria escolar setecentista concentrava sua energia em treinar a distinção psíquica entre a lei do Estado e a autoridade paterna familiar. Hoje, porém, diante da obsolescência do Estado-nação autoritário, a urgência concentra-se na formação de leitores críticos aptos a desmontarem a gramática da indústria do entretenimento. Torna-se vital equipar cognitivamente a juventude contemporânea, explicitando como monumentos, emblemas de heroísmo e matrizes cívicas consistiram em tradições laboriosamente confeccionadas por projetos estatais para neutralizar crises do passado distante (Hobsbawm, 1984, p. 22).

Somente abraçando de frente essa historicidade incômoda e instrumentalizando as pulsões saudosistas em prol de uma emancipação reflexiva, a escola pública logrará preservar a legitimidade e a urgência do seu labor formativo em uma era de saturação digital.

3.2 Consciência Histórica nos Contos de Fadas

O ensino de História, inserido nas complexidades do tempo contemporâneo, lida incessantemente com um emaranhado de temporalidades nas quais as inquietações do presente interrogam as representações do passado. O presente não figura como um simples ponto de transição em uma linha cronológica inerte, mas como a fonte de onde emanam as experiências cotidianas, as memórias e as expectativas dos sujeitos históricosociais (Silva, 2017).

Nesse sentido, a própria noção de transformação histórica deixa de ser compreendida como um processo natural e linear, sendo alvo de problematizações no interior da modernidade. Como aponta Araújo (2006, p. 322), “o esgotamento da modernidade parece acontecer quando seu impulso historicizante volta-se contra si mesmo, ou seja, acreditar que o tempo é produtor natural de transformações frente às quais não podemos deixar de reagir já não pode ser considerado um traço trans-histórico da condição humana”.

A vivência do agora abriga, de modo inseparável, os tempos pregressos e vindouros sob a forma de lembrança e angústia, compondo a trama que caracteriza a condição humana (Araújo, 2012). No cenário atual, marcado pela fluidez das informações e pela ascensão das plataformas digitais, o tempo histórico sofre o impacto de uma sociedade na qual a percepção dos eventos é instantânea, o que exige do historiador uma postura vigilante quanto aos sentidos atribuídos ao passado (Caldas, 2008). Esse ecossistema virtual fomenta verdadeiras batalhas públicas pela história nas redes sociais, onde narrativas do passado são disputadas, ressignificadas e, muitas vezes, distorcidas para atender a agendas políticas imediatas, o que anula a "densidade histórica" necessária para uma atitude comprometida com a emancipação (Araújo, 2012).

Percebo que o estudante não chega ao ambiente escolar desprovido de referenciais, mas frequentemente provocado por essa cultura histórica veiculada por intermédio de exposições, monumentos e canais de comunicação de massa (Caldas, 2008). Essa saturação demanda da escola uma mediação capaz de transformar a enxurrada de narrativas dispersas em um instrumento metódico de compreensão.

Nos capítulos anteriores, o mergulho na historiografia *stricto sensu* foi necessário para desvendar as engrenagens de gênero, classe e opressão que moldaram os contos de

fadas. No entanto, o saber acadêmico, por mais denso e rigoroso que seja, não dá conta, sozinho, da complexidade do chão da escola. A teoria pura muitas vezes desconhece as dinâmicas, os afetos e as vivências da sala de aula. Para que o ensino de História faça sentido, é preciso transpor os muros da historiografia tradicional e adentrar o universo do pensamento dos alunos. Retomar a dimensão prática e memorial do fazer docente exige olhar a escola pelas lentes da sua própria cultura.

Uma indagação frequente no cenário educacional contemporâneo, por vezes levantada até mesmo por educadores e pesquisadores, é se os alunos, amplamente imersos em um ecossistema digital pautado pela velocidade e fascinados por gigantescas franquias de super-heróis e magia moderna, ainda cultivariam algum interesse autêntico pelos velhos arquétipos dos contos de fadas. A resposta para esse ceticismo não veio de abstrações teóricas, mas do chão da sala de aula. A vivência empírica da cultura escolar, amparada por uma genuína pedagogia da escuta, provou que o maravilhoso clássico continua pulsando com força e relevância.

No ano letivo de 2025, essa constatação tornou-se evidente ao trabalhar com as turmas de 7º ano (C e D) — as únicas dessa série sob minha regência, uma vez que o restante da minha carga horária estava preenchido por quatro turmas de 6º ano. Eram classes de sétimo ano marcadas por um histórico de indisciplina, apatia e resistência inicial aos formatos tradicionais de ensino. No entanto, a exibição de narrativas como a animação *Enrolados* operou uma quebra de paradigma surpreendente. A ficção serviu como uma ponte imediata e palatável para debater temas que, de outra forma, soariam excessivamente áridos para a faixa etária. Através da figura da antagonista, que monopoliza a magia da cura e confina a jovem protagonista em uma torre, foi possível debater a transição para o capitalismo, o controle sobre o corpo da mulher e a brutal expropriação dos saberes femininos, em diálogo direto com as teses de Silvia Federici.

O interesse despertado foi de tal magnitude que os próprios estudantes reivindicaram a exibição de mais narrativas similares. Eles foram além da recepção passiva: ao reescreverem trechos da história, subverteram os papéis originais de gênero. Inúmeras alunas relataram, em suas produções textuais, uma profunda identificação com a postura questionadora e transgressora da personagem, rompendo com o roteiro secular da donzela à espera de salvação.

Uma dinâmica de emancipação muito semelhante ocorreu com turmas do 6º ano, a partir da exibição dos episódios iniciais da série *Percy Jackson*. O protagonismo de uma

líder feminina e negra (Annabeth Chase), que rompe o monopólio histórico do herói masculino branco e inquestionável, gerou intensas problematizações em sala. O ápice desse engajamento, contudo, deu-se com a revisão narrativa da figura de Medusa. Provocados pela história, os alunos se mobilizaram de maneira orgânica; uma das estudantes buscou na biblioteca da escola, por iniciativa própria, livros e compêndios sobre lendas mitológicas. Ao investigarem a origem da personagem, os próprios alunos identificaram a violência subjacente ao mito, chegando à conclusão crítica de que a Medusa não era o "monstro" bidimensional que a tradição consolidou, mas sim uma vítima de injustiça, de silenciamento e de violência de gênero perpetrada por figuras de autoridade.

Esses episódios evidenciam de forma irrefutável que a literatura e o maravilhoso operam como um bálsamo essencial, tornando a linguagem, as contradições sociais e a própria vida muito mais palatáveis. Ao transitar pela sensibilidade da infância e da adolescência, a literatura abre espaço para o devaneio, para o simbólico e para o mistério, extrapolando os limites engessados daquilo que a prescrição curricular estrita impõe. A ficção não apenas agrega elementos mágicos para capturar a atenção; ela desestabiliza a rigidez do formato escolar. Ela permite, por exemplo, que as crianças criem explicações fantásticas e reimaginem a realidade, devolvendo-lhes a legitimidade e o poder revolucionário da imaginação. É esse descortinar de um universo rico e pulsante, que prova que a escola produz saberes próprios muito além da historiografia *stricto sensu*, que justifica e referenda a aposta na ressignificação dos contos de fadas como uma ferramenta metodológica indispensável.

Em minha sequência didática, essa inquietação é abordada já na primeira aula, por meio de uma tempestade de ideias, na qual são problematizados os termos “princesa” e “bruxa”, com o objetivo de evidenciar e questionar os estereótipos a eles associados. Acrescente-se que a sequência se inicia com um conto autoral, constituído como uma releitura de *Branca de Neve* e *Cinderela*, de modo a promover um deslocamento inicial das versões canônicas e estimularomp uma leitura crítica das representações tradicionais presentes nesses contos, partindo daquilo que meus alunos já consomem para desconstruir certezas e levá-los a assumir aquilo que Guimarães (2007, p. 50) definiu como “nossas responsabilidades [...] para com o presente, que é a vida que temos a partilhar com outros homens para sermos, como eles, humanos”.

É nesse terreno de disputas memoriais que a elaboração de um produto pedagógico focado no uso de contos de fadas no ensino de História desponta como uma estratégia de inestimável valor para o despertar da consciência histórica. Esta é compreendida em sua “função prática” de “dar identidade aos sujeitos e fornecer à realidade [...] uma dimensão temporal, uma orientação que pode guiar a ação” (Schmidt; Garcia, 2005, p. 301). Historicamente relegada ao campo da ficção infantil, a literatura atua, nesse contexto, como um documento das mentalidades e das relações de poder de uma época, funcionando como um dispositivo que reflete e molda os valores sociais. Conforme aponta Kolbenschlag (1990, p. 12), “esses contos são parábolas do que tradicionalmente se esperava das mulheres; ao mesmo tempo, são profecias da metamorfose espiritual à qual são convocadas”.

Ao analisar narrativas como *Branca de Neve* e *Cinderela*, busco compreender como a cristalização literária da tradição oral no século XIX, posteriormente massificada pela indústria cultural, evidencia a continuidade de mecanismos de controle sobre os comportamentos femininos. A assimilação dos modelos presentes nessas fábulas ocorre de forma tão profunda que as mudanças externas na vida das mulheres podem transmitir uma “falsa sensação de liberdade”, encobrendo a persistência de normas interiorizadas que funcionam como “manuais de conduta invisíveis” (Kolbenschlag, 1990).

Na prática pedagógica proposta, essa reflexão materializa-se no confronto entre a versão dos Grimm para *Branca de Neve* e a narrativa autoral intitulada *Espelhos Quebrados*. Enquanto a versão clássica aceita o trabalho doméstico e a passividade em troca de proteção, a protagonista de *Espelhos Quebrados* utiliza o conhecimento sobre ervas medicinais para organizar camponeses e artesãos despossuídos. Esse contraponto permite aos estudantes desafiar a passividade imposta pelo mito e compreender a agência histórica das mulheres, transformando o conto maravilhoso numa ferramenta para a leitura crítica das tensões de classe e gênero (Kolbenschlag, 1990).

A compreensão das engrenagens dessa educação simbólica adquire espessura analítica por intermédio das reflexões de Andrea Dworkin (1974), que investiga as raízes da opressão sexista e o esmagamento da agência feminina nas narrativas infantis. A autora parte da premissa de que a cultura não apenas é refletida pelos contos, mas atua como um agente formador estrutural das identidades, uma vez que “ingerimos [esse mundo antigo] durante toda a nossa infância” e temos seus valores naturalizados como absolutos culturais (Dworkin, 1974, local. 11).

Ao ingressar no universo dessas lendas em sala de aula, percebo como a ficção penetra na psique dos alunos assumindo contornos de realidade. Utilizo a figura de Lady Tremaine na sequência didática para exemplificar como o casamento é tratado como uma estratégia de mercado e a inteligência de Ella como uma ameaça à ordem social vigente (Dworkin, 1974).

O processo formativo analisado culmina no que se denomina "O Grande Divisor", ponto de ruptura no qual novos papéis de gênero são moldados para atender às necessidades da burguesia ascendente (Dworkin, 1974). A estrutura dessas histórias instrui os meninos a agirem sobre o mundo, enquanto as meninas são incentivadas a aspirarem ao lugar de objeto passivo, o que a autora sintetiza como o "belo fragmento da pureza adormecida" (Dworkin, 1974, local 18). A arquitetura moral dessas narrativas fundamenta uma ontologia de gênero baseada na bifurcação entre a mulher boa, obrigatoriamente passiva, e a mulher má, caracterizada pela ação, reforçando papéis que acabam por ser incorporados e reproduzidos pelos sujeitos conforme os modelos que lhes foram ensinados.

Em minha proposta pedagógica, procuro tensionar essa passividade através de uma releitura narrativa que subverte a função tradicional da protagonista. Ao contrário da versão clássica, na qual a personagem aceita a proteção doméstica em troca de submissão, apresento uma Branca de Neve que assume agência política ao organizar e redigir manifestos em conjunto com os trabalhadores das minas. Essa estratégia força os estudantes a confrontarem os limites da caracterização original da princesa e a perceberem como a identidade feminina foi historicamente despojada de liderança e autonomia (Dworkin, 1974).

É nesse ponto que a ideologia se revela de forma mais potente, pois a anulação da agência feminina é apresentada não como uma tragédia, mas como a recompensa final. Ao analisar a moralidade dessas narrativas, Dworkin (1974, local 20) sintetiza a dicotomia imposta às personagens: "Há a mulher boa. Ela é vítima. Há a mulher má. Ela precisa ser destruída. A mulher boa precisa ser possuída. A mulher má precisa ser morta ou punida. Ambas precisam ser anuladas".

Ambas permanecem, portanto, aprisionadas em uma lógica que exige sua neutralização para a manutenção da ordem. O célebre final feliz, nessa perspectiva, aparece como a conclusão desse processo, no qual a felicidade é equiparada à passividade absoluta e à entrega total da autonomia. Para a autora, a realização feminina nessas tramas

reside na condição de ser vitimizada ou adormecida, o que revela o caráter profundamente normativo e disciplinador que essas narrativas exercem sobre o imaginário. Essa estrutura explica por que, no maravilhoso clássico, a recompensa da protagonista é invariavelmente o silêncio do matrimônio ou o repouso do caixão de vidro, consolidando um modelo de virtude fundamentado na ausência de ação.

Em contrapartida, a mulher que demonstra agência e interfere ativamente na trama é invariavelmente demonizada e caracterizada por extrema malícia e destruidora ganância (Dworkin, 1974). O almejado final feliz das princesas indica, portanto, não a libertação, mas a consumação de uma anulação pessoal. Traçar a linha das versões orais para a domesticação social imposta por Perrault e pelos Grimm exige que **eu**, como professor, atue na mediação e na produção dos saberes escolares (Monteiro, 2015).

Ao passar do conhecimento utilizado pela cultura de massa para o conhecimento ensinado, a relevância dá lugar à legitimidade acadêmica. No Módulo 1 da sequência, realizo essa operação ao contrastar a dependência mágica de Cinderela com a Ella que articula uma rede de contatos reais para agir no mundo.

A teoria didática deve lidar com fenômenos e construções teóricas que permitam dar conta da diversidade dos fatos que ocorrem no sistema educacional (Chevallard, 2013)⁷. A mediação didática atua para revelar as tensões na transmissão e apropriação desses saberes e como eles foram cristalizados no imaginário social. Mobilizo essa reflexão para demonstrar aos estudantes que a "magia" das narrativas clássicas muitas vezes substitui a agência política das classes subalternas. Ao analisar a versão de Perrault, destaca-se como a moralidade cortesã e burguesa foi imposta para domesticar comportamentos que, nas tradições camponesas orais, revelavam-se muito mais subversivos e cruéis (Darnton, 1988; Jean, 2020).

A força contínua dessas representações naturalizadas transborda nas reações contemporâneas frente às tentativas de reinterpretação cultural, o que se torna evidente nos debates sobre novas adaptações cinematográficas (Felippe, 2017). O desconforto de

⁷ Embora o conceito de transposição didática de Yves Chevallard seja mobilizado neste trabalho como ferramenta para compreender a circulação dos saberes, faz-se necessária uma ressalva crítica, amplamente debatida na área do Ensino de História. Originária da didática da Matemática, a teoria corre o risco de sugerir uma hierarquia vertical, na qual o 'saber escolar' seria apenas uma versão simplificada ou menor do 'saber sábio' (acadêmico). Em consonância com autores como Ana Maria Monteiro e as discussões sobre a 'cultura escolar' (como as de Jean-Claude Forquin), compreende-se aqui que a escola não é um mero receptáculo de adaptações. A escola é, na verdade, um espaço ativo de produção de conhecimentos originais (os saberes escolares), que amalgama a operação historiográfica, a biografia da pedagogia e as vivências e sensibilidades do tempo presente.

parcelas do público diante de roteiros que buscam eliminar a fragilidade tradicional da personagem atesta a dificuldade em abandonar arquétipos consolidados. Para interpretar as motivações dessa resistência, utilizo a teoria da nostalgia: o passado é mobilizado como território de disputa simbólica para preencher lacunas de sentido do presente. Na prática, percebo que a recusa à nova Branca de Neve reflete uma nostalgia restauradora que busca proteger as imagens dos "volta aos bons tempos de antigamente" (Felippe, 2017, p.120), para gerar coesão social em um mundo em constante mudança

A nostalgia é percebida como uma resposta ao mundo moderno e a sua perda constitutiva de totalidade, impulsionando a proteção fervorosa das fábulas tradicionais (Felippe, 2017). Na Aula 4 do meu projeto, essa teoria é articulada ao solicitar que os alunos criem uma campanha crítica para o Instagram da escola, defendendo a importância das releituras modernas. Eu os incentivo a analisar por que as críticas a protagonistas fortes refletem preconceitos antigos enraizados no imaginário coletivo. Compreendemos juntos que alterar o papel da princesa implica expor e desmontar a própria engrenagem da estrutura identitária tradicional, o que gera uma resistência que não é estética, mas profundamente política e histórica (Felippe, 2017).

Transpor esse complexo de disputas memoriais para o ambiente pedagógico constitui um dos desafios centrais do ensino de História, exigindo que a relação entre literatura e história evite o anacronismo ingênuo (Dosse, 2009). Embora o passado só seja inteligível por intermédio das categorias do presente, essa premissa não autoriza julgamentos morais descontextualizados. O anacronismo pode ser compreendido como uma mistura de tempos frutífera, desde que seja controlado e utilizado como ferramenta de indagação e não como um tribunal moral. Ao mencionar a tendência de julgar fatos do século XVII com base em lógicas contemporâneas, observo o perigo de submeter o passado a critérios estritamente hodiernos que ignoram as especificidades das mentalidades da época. Em minha prática, busco evitar esse equívoco ao ancorar a análise da ficção em conceitos estruturantes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), como a emergência do mundo moderno e a transição das estruturas sociais para a lógica do capitalismo (Dosse, 2009).

Adverte-se que as atividades em sala de aula exigem atenção extrema para não cair no presentismo puro, pois julgar contos antigos apenas sob padrões éticos de hoje pode desconsiderar os contextos de origem (Pinha, 2017; Silva 2017). Minha sequência pedagógica reinterpreta os anões não apenas como criaturas mágicas, mas como vítimas

da acumulação primitiva e dos cercamentos de terras comuns. Ao fazer isso, eu forneço aos alunos uma chave de leitura que respeita a alteridade do passado, mas que permite uma crítica social fundamentada. O objetivo é que eles entendam por que aquela história foi escrita daquela forma naquele momento, sem perder a capacidade de questionar os valores que ela carrega para o nosso tempo (Silva, 2017).

A didática da história deve assegurar que o conhecimento não seja impessoal ou desvinculado da prática social (Schmidt; Garcia, 2005). O "conhecimento a ser ensinado" existe em contextos que exigem que um ambiente didático adequado seja reconstruído do zero para evitar distorções pedagógicas (Chevallard, 2013). É preciso compreender o passado em sua própria lógica e, ao mesmo tempo, perceber como ele se conecta com preocupações contemporâneas relacionadas a gênero e classe social. Em minha Aula 2, esse exercício ganha vida quando proponho que os alunos comparem a marginalização da personagem Morgana com o documento real *Malleus Maleficarum*, permitindo recuperar vozes historicamente marginalizadas através do estudo da violência juridicamente justificada (Schmidt; Garcia, 2005).

A subjetividade do presente deixa de ser um obstáculo e passa a constituir um instrumento pedagógico capaz de repensar tanto o passado quanto o mundo em que vivemos hoje (Silva, 2017). O estudo das transformações nos contos de fadas permite que meus alunos reflitam sobre o contexto das narrativas originárias e os debates atuais de representatividade. Para contornar a armadilha do presentismo e mobilizar o passado literário de forma reflexiva, utilizo o conceito de "anacronismo controlado" (Loraux, 1992). Assumo o risco de colocar ao objeto questões que não eram originalmente dele, reconhecendo que a obra literária projeta sentidos além de seu contexto original. Aplico categorias contemporâneas de análise feminista aos contos do século XIX como uma condição metodológica para pensar historicamente as relações de poder (Loraux, 1992).

Isso é executado na sequência quando Ravenna, no baile, tenta desacreditar Branca de Neve usando o rótulo de "histérica" e "louca", o que me permite discutir como estereótipos de gênero foram usados politicamente ao longo da história para silenciar a dissidência feminina (Loraux, 1992).

Contudo, importa preservar o lugar do tempo presente de um uso indiscriminado, garantindo que os estudantes não interpretem o processo histórico como desprovido de especificidades temporais. A conjugação entre batalhas memoriais e decodificação do passado literário tem como propósito a estruturação da consciência histórica (Rüsen,

2001). O cerne repousa na capacidade de pensar historicamente, onde a narrativa assume a função de mediação entre a pesquisa empírica e as carências de orientação do presente provocadas pelas disputas culturais.

A consciência histórica funciona como um modo específico de orientação nas situações reais da vida presente, ajudando-nos a compreender o passado para agir no agora (Schmidt; Garcia, 2005). Para que essa reflexão atinja o aluno, compreende-se que a escola não apenas reproduz, mas produz um saber próprio, ressignificando o conhecimento histórico para a sala de aula.

O estudo de princesas e bruxas perde o seu caráter folclórico inocente por meio dessa mediação pedagógica, revelando aos estudantes que essas representações são construções históricas mutáveis (Silva, 2017). Essa mudança de percepção é consolidada no clímax da minha narrativa ("O Baile da Revolução"), onde a "magia" é substituída pela estratégia política e pela solidariedade de classe, transformando o conto em uma lição sobre agência humana.

O currículo incorpora assim a produção de sentidos, pois os professores ensinam História no tempo presente a partir de demandas emergentes e produzem o currículo ao articular os vários saberes (Monteiro, 2015). A didática da história constrói uma ponte vital entre a memória do provisório, típica das redes sociais, e a história que vem conscientemente pela aprendizagem sistemática. A produção do saber escolar, ao tratar da Branca de Neve, mostra que a relação com os conteúdos ensinados é regida pelas especificidades da cultura escolar. Ao mencionar as versões da Disney⁸ como ferramentas de domesticação social, utilizo a transposição para transformar o "conhecimento utilizado" pela indústria cultural em "conhecimento ensinado" sob uma ótica crítica e fundamentada (Monteiro, 2015).

Isso contribui para o desenvolvimento da consciência crítico-genética, que permite que diferentes pontos de vista sejam aceitos porque se articulam em uma perspectiva de mudança temporal (Schmidt; Garcia, 2005). A consciência crítica permite aos sujeitos

⁸ O foco deste trabalho foi direcionado aos contos considerados "clássicos", em virtude de sua relevância histórica, literária e cultural na formação do imaginário coletivo. No entanto, optou-se por não desconsiderar as adaptações produzidas pela Disney, uma vez que estas desempenham papel significativo na difusão e popularização dessas narrativas. Ademais, é plausível considerar que leitores e alunos contemporâneos possuam maior familiaridade e vínculo afetivo com as versões da Disney, o que pode influenciar seus repertórios de leitura e processos de interpretação. Dessa forma, a inclusão dessa referência se justifica como estratégia de aproximação entre o cânone literário e o universo cultural dos sujeitos envolvidos.

inserir-se no processo histórico e transformarem a realidade social. Esse objetivo é atingido na produção final da minha sequência, onde o aluno deve aplicar o contexto histórico estudado para reescrever um conto ou criar um capítulo adicional, subvertendo estereótipos e demonstrando autoria. A condução desse conjunto analítico recai inteiramente sobre a mediação do professor, que opera na zona de fronteira entre o excesso de informações digitais e o rigor do método histórico (Schmidt; Garcia, 2005).

O docente atua como mediador que equilibra a subjetividade e a nostalgia dos sujeitos com o compromisso da crítica das fontes e da verdade histórica. Ao decifrar a pedagogia de contos como Cinderela e Branca de Neve, valendo-se do anacronismo reflexivo e da transposição didática, a aula de História consolida-se como um recurso de emancipação intelectual (Guimarães, 2007). O objetivo do ensino não se restringe à observação resignada do que já se passou, mas implica mobilizar a consciência histórica para assumir responsabilidades para com o presente, que é a vida que temos a partilhar com outros (Guimarães, 2007). A produção do saber escolar retira o conhecimento histórico do universo próprio da teoria e o reconstrói no mundo multifacetado dos fatos empíricos da sala de aula, conferindo-lhe novos sentidos práticos (Monteiro, 2015).

Assim, o saber deixa de ser um dogma e passa a ser uma ferramenta para que alunos e professores recriem a história a partir de suas próprias experiências (Schmidt; Garcia, 2005). Ao final do processo, espero que meus alunos não apenas conheçam as versões dos Grimm ou de Perrault, mas compreendam os mecanismos de poder que as sustentaram por séculos. A consciência histórica crítica permite que eles vejam a si mesmos como agentes de mudança, capazes de escrever novos capítulos para as suas próprias histórias. A educação, nesse sentido, cumpre sua promessa de ser um ato de liberdade e de reflexão profunda sobre a condição humana e as estruturas sociais que nos moldam (Schmidt; Garcia, 2005).

A investigação proposta demonstra que o ensino de História, ao apropriar-se dos contos de fadas como fontes para a transposição didática, cumpre a função primordial de converter o imaginário social em objeto de análise científica e crítica. A fundamentação teórica aqui apresentada estabelece que a agência feminina e as representações de gênero não são elementos a-históricos, mas construções sociais que respondem a contextos políticos e econômicos específicos de dominação e resistência (Dworkin, 1974; Silva, 2017). O processo de ensino e aprendizagem, quando mediado pelo conceito de consciência histórica, permite ao discente desnaturalizar narrativas de submissão,

identificando as permanências do passado literário nos embates culturais do tempo presente (Rüsen, 2001; Felipe, 2017).

Dessa maneira, a mediação e a produção de saberes escolares configuram-se como instrumentos essenciais para a democratização do conhecimento histórico, permitindo que a pesquisa acadêmica dialogue com a vida prática dos estudantes e com a cultura da escola, sem abdicar do rigor metodológico.

O equilíbrio entre o respeito à alteridade do passado e o uso controlado do anacronismo garante que o ambiente escolar torne-se um espaço de produção de sentidos originais e emancipatórios (Dosse, 2009; Loraux, 1992). Conclui-se que a formação de uma consciência histórica crítico-genética é o resultado de uma práxis pedagógica que reconhece a história como um processo inacabado, no qual a desconstrução de estereótipos literários serve de base para a construção de uma cidadania ativa e reflexiva (Schmidt; Garcia, 2005; Schmidt, 2017; Rüsen 2011; Guimarães, 2007).

A utilização de um conto de fadas autoral neste trabalho parte do pressuposto de que discutir o ensino de História não se resolve apenas nos aparatos da historiografia *stricto sensu*. Entende-se que a escola é um espaço vivo que produz saberes escolares próprios, com dinâmicas que ultrapassam a mera reprodução do saber acadêmico. Nesse contexto, a literatura atua como uma linguagem que torna a aridez da vida e das contradições históricas mais palatáveis. Ao convidar o estudante para o universo do maravilhoso e do devaneio literário, a prática pedagógica descortina novos horizontes para pensar a história, lidando com a imaginação, o simbólico e a educação das sensibilidades. A literatura, portanto, não figura como mero adorno, mas como uma lente potente para estranhar e compreender o tempo presente.

3.3 Produção de Conto de Fadas: De Branca de Neve e Cinderela à Crítica do Capitalismo e dos Papéis de Gênero 3.1

3.3.1 Apresentação da Proposta

Caro professor/a,

Esta sequência didática nasce da inquietação frente à necessidade de práticas pedagógicas mais significativas, que superem a fragmentação entre o ensino de História

e a vivência cultural dos estudantes. A proposta parte de um elemento profundamente enraizado no imaginário juvenil, os contos de fadas, para promover uma reflexão crítica sobre as transformações sociais que marcaram a transição do feudalismo para o capitalismo. Ao fazer isso, pretende-se não apenas transmitir conteúdos, mas provocar perguntas, desconstruir certezas e ampliar o olhar dos alunos sobre os discursos que estruturam a sociedade.

A escolha das narrativas de *Branca de Neve* e *Cinderela* não foi aleatória. Elas foram selecionadas por serem, talvez, os arquétipos mais internalizados da "princesa" idealizada no Ocidente: a mulher passiva, cuja virtude reside na beleza, na domesticidade e na espera pela salvação externa, geralmente pelo casamento com um príncipe. Essa figura feminina, amplamente difundida nas versões tradicionais dessas histórias, representa de forma clara os efeitos da ideologia que esta proposta pretende analisar: a construção histórica da subordinação feminina durante a ascensão do capitalismo.

A narrativa autoral "Espelhos Quebrados", elaborada especialmente para esta sequência, é uma releitura crítica dessas duas fábulas clássicas. Longe de oferecer uma simples atualização das histórias, ela propõe uma abordagem simbólica e pedagógica, voltadas à compreensão das estruturas sociais, dos estereótipos de gênero, da origem das desigualdades e da marginalização do saber feminino. Nesse sentido, Branca de Neve e Cinderela não são mais figuras passivas, mas agentes de transformação que questionam seus papéis, desafiam o poder instituído e propõem novas possibilidades de futuro.

3.3.2 Justificativa Temática e Análise das Narrativas

Ao escolher especificamente essas duas personagens, a sequência didática constrói uma tese central: a "princesa" (passiva, dócil e doméstica) e a "bruxa" (autônoma, sábia e ameaçadora) são construções históricas complementares, criadas para disciplinar o corpo e o papel social feminino durante a transição para o mundo moderno capitalista. Ambas funcionam como dispositivos ideológicos voltados à exclusão das mulheres do saber produtivo, da vida política e da autonomia econômica.

3.3.3 Branca de Neve: A Política da Bruxaria e a Acumulação Primitiva

Na releitura proposta, a figura da rainha Ravenna deixa de ser apenas uma feiticeira vaidosa para se tornar uma metáfora da mulher que detém saber e poder — e que, por isso, é perseguida e rotulada como "bruxa". Isso remete diretamente ao processo histórico da caça às bruxas, prática que, como demonstram estudos historiográficos, serviu como instrumento de controle social durante o início da Idade Moderna, especialmente contra mulheres curandeiras, parteiras e líderes comunitárias, como a figura da Morgana.

Outros elementos da narrativa também funcionam como alegorias históricas: os anões, reinterpretados como ex-mineiros desempregados, e o plano de Ravenna de privatizar os bosques são representações simbólicas do processo de acumulação primitiva — a expropriação de terras comuns e a consequente proletarização forçada de camponeses, eventos centrais na consolidação do capitalismo.

3.3.4 Cinderela: A Transição de Classes e o Capitalismo Matrimonial

Já a história de Cinderela revela-se uma metáfora poderosa da transição de classes que marcou o fim da ordem feudal e o surgimento da burguesia como classe dominante. A estrutura familiar da personagem, filha de um nobre falido que se casa com uma mulher do comércio, simboliza o encontro (e o conflito) entre uma aristocracia decadente e uma burguesia ascendente, interessada em consolidar seu poder por meio de estratégias matrimoniais.

O conflito de Ella com Lady Tremaine, nesse contexto, ultrapassa a rivalidade doméstica e torna-se uma luta simbólica contra um projeto social que busca reduzir a mulher a um bem de troca no mercado matrimonial. A protagonista, ao estudar contabilidade e estabelecer suas próprias redes de contato, desafia essa lógica e transforma o conto em uma narrativa de resistência à passividade feminina e à lógica capitalista de dominação pelos vínculos matrimoniais.

3.3.5 Concepção Metodológica e Aplicação dos Materiais

Toda a proposta metodológica apoia-se na premissa de que a leitura literária pode ser uma ferramenta eficaz na análise de processos históricos. "Espelhos Quebrados" funciona, assim, como um texto simbólico, repleto de camadas interpretativas, cuja leitura

em sala de aula é coletiva, mediada e articulada a um conjunto de questões pedagógicas cuidadosamente elaboradas.

A sequência se desenvolve ao longo de quatro a cinco aulas de 50 minutos, organizadas em três momentos principais:

- I. **Leitura Compartilhada e Discussão Interpretativa:** Nas duas primeiras aulas, realiza-se a leitura mediada de trechos da narrativa, acompanhada por perguntas que estimulam a leitura crítica e o diálogo entre texto e contexto histórico. As questões não possuem caráter avaliativo tradicional, mas são instrumentos de mediação que ajudam o professor a guiar a reflexão.
- II. **Análise Histórica Temática:** Os elementos simbólicos do conto são conectados aos conteúdos curriculares do 8º ano, como a acumulação primitiva, a marginalização das mulheres, a transição do feudalismo para o capitalismo e a construção de estereótipos de gênero. As perguntas organizadas "capítulo a capítulo" ajudam a realizar essa conexão.
- III. **Produção Final e Avaliação Criativa:** O momento culminante da sequência é a produção de releituras autorais pelos alunos. Eles poderão reescrever os contos, criar roteiros, HQs ou dramatizações, inserindo os personagens em novos contextos históricos e desconstruindo arquétipos tradicionais. Essa atividade funciona como avaliação do percurso formativo, valorizando a autoria, o pensamento crítico e a apropriação dos conceitos trabalhados.

Para garantir acessibilidade e equidade, foram elaborados materiais de apoio pedagógico, incluindo resumos em dois níveis — um detalhado para o professor, e outro, com linguagem flexibilizada, para alunos com dificuldades de leitura. Esses recursos não substituem o texto original, mas ampliam as possibilidades de participação plena de todos os estudantes.

3.3.6 Considerações Finais

Ao fim do percurso, espera-se que os alunos não apenas compreendam os processos históricos centrais do período moderno, mas também desenvolvam a capacidade de problematizar discursos naturalizados, identificar os usos ideológicos do

passado e perceber o papel das narrativas culturais na manutenção ou questionamento da ordem vigente.

Esta sequência didática foi concebida como um espaço de leitura, escuta e criação, no qual a Literatura e a História se entrelaçam para promover um ensino mais crítico, sensível e significativo. Por meio de contos de fadas ressignificados, os alunos são convidados a pensar o mundo, questionar estruturas e imaginar futuros mais justos, tornando-se, assim, sujeitos conscientes, criativos e politicamente implicados em sua realidade.

3.4 Narrativa Autoral.

3.4.1 Prólogo: Um Reino em Crise

No coração do Reino de Ébano, as torres de pedra misturavam-se à fumaça que saía das chaminés das primeiras máquinas hidráulicas inventadas.

No início, os pais, avós e bisavós sonharam com o progresso. Falaram sobre um mundo moderno, sem servos, feudos ou exploração. No final, descobriram que a modernidade prometida era como um espelho de duas faces.

Prometeram o progresso: panfletos anunciavam liberdade e as feiras exibiam invenções que juravam mudar o mundo. Ao mesmo tempo, ocultaram a violência e a pobreza. Os camponeses pagavam impostos cada vez mais altos. A dependência das mulheres cresceu. Antes, elas não precisavam da permissão de maridos ou pais para cultivar terras ou se casar novamente. Bastava a autorização de um senhor proprietário de terras, que cedia parcelas à família como um todo, e não apenas ao homem. Assim, existiam menos relações de subordinação entre os gêneros na divisão sexual do trabalho. Produziam comida em vez de comprá-la.

Nos territórios distantes, povos de pele escura e culturas ricas eram explorados para sustentar a riqueza da coroa.

No reino, os caminhos de duas jovens se cruzaram de maneira muito diferente da versão tradicional. Branca de Neve, uma jovem de cabelos negros e pele clara como a neve. Já Cinderela era uma moça humilde e destemida.

O povo as via como frágeis e delicadas. Mas os livros não contavam que se tornariam melhores amigas, unidas não por feitiços, mas por uma ilusão. Ao longo da

jornada, tornaram-se cúmplices de segredos e aventuras, quebrando a ideia de que princesas precisavam ser delicadas.

3.4.2 Capítulo 1: O Reino Dividido

Ébano representava um mosaico de contrastes. Na capital, os novos ricos. A burguesia exibia vestidos de seda e relógios de bolso, enquanto, nas vilas, camponeses de mãos calejadas colhiam trigo para pagar tributos.

Mães de todas as classes sociais preparavam suas filhas para o casamento com lições para serem boas esposas. Quase todas sonhavam em se tornar “princesas”. A maioria jamais conseguiria, mas sabiam cozinhar, cuidar da casa e obedecer.

O reino inteiro temia a bruxaria. Anos antes, várias moças e senhoras haviam sido presas e queimadas. As mães alertavam para que nunca buscassem poder ou conhecimento, pois essas eram tarefas para homens.

O reino era governado por Ravenna, uma mulher implacável de temperamento forte, que navegava pelas traiçoeiras águas da corte e da política, dominadas por homens. Usava sua inteligência, beleza e perspicácia como armas. Via o reino não como um legado, mas como uma empresa a ser administrada.

Seus espelhos encantados, criados por alquimia, revelavam segredos do reino. O povo a chamava de bruxa, não por magia, mas por sua recusa em se curvar aos homens. Criada na corte, devorava em segredo livros de filosofia, ciência e relatos das colônias.

Branca admirava a mente brilhante de Ravenna, mas percebia nela uma ambição que esmagava os mais fracos.

Em outra parte do reino, vivia Lady Tremaine, uma viúva astuta que construía fortuna com comércio. Casou-se com o pai de Cinderela, Ella, um nobre falido. Quando jovem, ele se tornara aprendiz em uma corporação de ofício, algo vergonhoso para sua classe. A família já não conseguia se sustentar. Mais tarde, com a morte da esposa, viu no casamento com uma mulher rica uma chance de estabilidade.

Lady Tremaine vivia sozinha com suas filhas, Anastácia e Drizela, além de Ella e do pequeno Bruno, desde que o pai sumira. Com cabelos dourados e olhos que brilhavam como brasas, ela habitava uma mansão decadente — o último bem da família.

A madrasta via Ella como ameaça, não por sua beleza, mas por sua inteligência. Anastácia e Drizela, mimadas, gastavam fortunas em bailes e temiam cair na pobreza que Tremaine conhecera na juventude.

3.4.3 Capítulo 2: A Fuga e a Resistência

A história começou quando Branca de Neve, aos dezenove anos, descobriu um plano de Ravenna para aumentar os impostos e privatizar os últimos bosques de uso comum, além da mina de carvão. Horrorizada, Branca confrontou a madrasta no salão do trono.

— Você trai o povo que jurou proteger! — exclamou.

Ravenna, com um sorriso frio, respondeu:

— O poder e a beleza são as únicas moedas neste mundo, pobre criança. Bondade é sinal de fraqueza.

Sem hesitar, Ravenna ordenou que um caçador, um homem de pele morena vindo das colônias, levasse Branca até a floresta e arrancasse seu coração.

O caçador conhecia a dor da opressão. Seus olhos, marcados por anos de servidão, enxergaram em Branca uma centelha de resistência.

— Fuja — disse ele, libertando-a.

Branca, vestindo trapos e carregando um antigo livro de ervas medicinais, correu pela mata. Encontrou abrigo junto a sete anões, ex-mineiros desempregados que viviam em uma cabana precária. Não eram os anões alegres dos contos tradicionais; além deles, viviam nas redondezas agricultores e artesãos despossuídos, homens e mulheres endurecidos pela pobreza e pela injustiça.

Os anões, desconfiados, culpavam-na pela perda de seus empregos. Ela respondeu com firmeza:

— Não sou culpada. Só quero ajudar. Agora, sou como vocês: uma jovem expulsa de casa, sem um centavo no bolso.

Branca recusou-se a se apresentar como vítima.

— Posso ensiná-los a cultivar ervas, curar doenças e vendê-las — disse.

Apesar do ceticismo, os anões aceitaram. Com seu conhecimento, a cabana transformou-se em um refúgio onde camponeses trocavam sementes e ideias. Branca, longe de cozinhar ou limpar, organizava reuniões e escrevia manifestos, desafiando a ideia de que mulheres deveriam apenas servir.

Ela também ouvia as histórias dos anões, de outros servos, salteadores e camponeses de pele escura, e passou a compreender que a luta por justiça não se limitava à igualdade entre homens e mulheres, mas envolvia também a equidade entre ricos e pobres, brancos e negros.

Enquanto isso, Cinderela enfrentava as suas próprias batalhas. Trabalhava todos os dias na organização da casa. Bruno, seu irmão, fora entregue ao orfanato por Tremaine, que planejava casar uma de suas filhas com o príncipe de outro reino, garantindo prestígio social.

Ela, no entanto, não se deixou consumir pelo ressentimento ou pela autocomiseração. A fuligem em seu rosto não obscurecia a inteligência de seus olhos. Nas raras horas de folga, lia os livros escondidos sob o assoalho solto de seu quarto. Aprendeu contabilidade em velhos livros-razão e, secretamente, passou a usar um tear antigo nos fundos da casa. Costurava e criava pequenas peças de tecido, que trocava com outros servos por comida extra, informações ou lições improvisadas de leitura e escrita.

Afiava suas próprias ferramentas para, um dia, forjar a própria liberdade, sem esperar por fada madrinha alguma.

Em uma pequena fuga para vender um vestido, Cinderela conheceu Branca, que distribuía panfletos. As duas se reconheceram como aliadas.

— Não quero me casar — disse Cinderela. — Quero liberdade. Para mim, para meu irmão e para todos os que sofrem.

Branca, impressionada, convidou-a a se juntar aos anões.

Na volta, ao atravessarem a floresta, encontraram Morgana. Era a última das sábias: conhecia as ervas que curavam as doenças das mulheres pobres. Vira sua mãe ser acusada de bruxaria por ensinar filhas de camponeses a ler e, desde então, vivia escondida em uma cabana simples.

Temendo pela destruição de seu saber, Morgana juntou-se às duas e ofereceu ajuda e conhecimento. Branca de Neve ficou extasiada: conhecer uma curandeira experiente era uma honra.

3.4.4 Capítulo 3: As Irmãs e a Madrasta

Anastácia, de pele clara e coração inquieto, começou a questionar sua vida ao observar Cinderela trabalhar incansavelmente. Drizela, de pele morena, adotada por

Tremaine em um casamento anterior, sentia o peso de provar seu valor em uma sociedade que a via como inferior.

Ambas viviam presas às expectativas: casar-se bem ou enfrentar a ruína.

Tremaine, uma contradição viva, fora uma órfã que ascendera por meio de casamentos e negócios. Desprezava a fraqueza, mas sabia que seu poder dependia de homens, fosse para arranjar um bom marido para as filhas ou garantir uma velhice segura.

Ao descobrir que Cinderela fugira definitivamente e se aliara a Branca, Tremaine decidiu eliminá-las, temendo que a rebelião da enteada inspirasse suas próprias filhas. Contratou mercenários.

Entretanto, Anastácia, em segredo, avisou Cinderela, marcando o início de sua redenção. Drizela, dividida entre a lealdade e a dúvida, começou a questionar o que significava, afinal, ser uma “mulher de valor” em um mundo que julgava as mulheres pela aparência ou pela riqueza.

3.4.5 Capítulo 4: O Espelho e a Verdade

Enquanto isso, Ravenna usava seu espelho para rastrear Branca. “Quem é a mais poderosa?”, perguntava. O espelho respondia: “Branca de Neve, pois ela une corações, enquanto você os divide.” Furiosa, Ravenna disfarçou-se com perucas e maquiagem, e criou uma maçã envenenada com uma poção que induzia ao sono profundo.

Branca não comeu a maçã, pois desconfiava de comida dada por estranhos. No entanto, um dos anões a devorou, e todos ficaram apavorados, exceto Morgana. Conhecedora de chás medicinais, Morgana reconheceu o veneno com a ajuda de Branca de Neve e identificou a planta usada. Juntas, salvaram o amigo e planejaram uma armadilha: Branca fingiria cair em coma.

3.4.6 Capítulo 5: O Baile da Revolução

Na cidade, Lady Tremaine estava em polvorosa. A Rainha Ravenna anunciara um grande Baile de Gala no palácio. Uma oportunidade de ouro para exibir Griselda e Drusilla e atrair um nobre ou magnata industrial. Todo o dinheiro da casa fora canalizado para vestidos, joias e aulas de etiqueta para as duas. Mais uma vez, Anastásia avisou Ella sobre o baile.

Ella costurou vestidos simples e bonitos para si e para Branca. O problema seria entrar no palácio sem serem percebidas. De repente, lembrou-se da sua "fada madrinha": uma rede de contatos que cultivara. O cocheiro da vizinhança, que lhe devia um favor; a lavadeira, que conhecia as entradas de serviço do palácio; e uma professora aposentada a quem Ella ajudava com as compras em troca de livros e notícias. Não houve abóbora transformada em carruagem, mas uma combinação de planejamento, favores e coragem. Sua intenção não era dançar com um príncipe, mas ajudar Branca de Neve.

Ella e Branca conseguiram entrar por uma porta lateral, misturando-se aos funcionários antes de emergirem discretamente no salão principal. O baile era um microcosmo das contradições: riqueza e poder sob lustres de cristal, enquanto, do lado de fora, guardas mantinham os pobres à distância. Ravenna presidia, impecável e fria. Lady Tremaine empurrava suas filhas para qualquer homem com título ou conta bancária.

No clímax da noite, quando Ravenna iniciou seu discurso sobre prosperidade e ordem, Branca de Neve reivindicou o trono. Ravenna, furiosa, ordenou a prisão imediata dos "agitadores". Denunciou Branca como uma traidora, uma jovem "louca" e "histérica", uma "idealista perigosa" manipulada por elementos subversivos — tentando matá-la politicamente, usando estereótipos de gênero para desacreditá-la.

Mas Branca de Neve não "adormeceu". Ela pegou um microfone improvisado e respondeu, não com raiva, mas com fatos e paixão. Falou dos vales, das minas, dos rostos por trás das estatísticas de Ravenna. Sua voz, clara e firme, ecoou pelo salão. Pela primeira vez, muitos convidados viram não uma princesa de conto de fadas, nem a caricatura que Ravenna pintara, mas uma mulher articulada e informada, defendendo os direitos humanos. A "magia" que a salvou não foi um beijo, mas a verdade e a coragem de expressá-la, apoiada pela solidariedade dos camponeses ao seu lado e pelo murmúrio de apoio que começou a surgir entre alguns convidados, chocados com a realidade exposta. Os guardas hesitaram. A imagem de controle de Ravenna rachou.

Os nobres, temendo uma revolta, prometeram reformas e apoiaram o reinado de Branca de Neve, sem príncipe encantado. Tremaine, furiosa, tentou fugir, mas Anastásia e Drizela confrontaram-na, em um gesto à nova monarca:

— Você nos ensinou a sobreviver, mãe. Agora, ensine-nos a viver.

Tremaine, derrotada, concordou em buscar Bruno e viver em harmonia com Cinderela.

Branca abriu as portas do palácio, invadido por camponeses, e ordenou que não tocassem em Ravenna. Aproximou-se da madrastra e disse:

— Você não é uma bruxa por sua magia. É por sua solidão. Junte-se a nós.

Ravenna, tocada pela união de pessoas de todas as origens, hesitou. Ella, com voz firme, acrescentou:

— Ninguém vence sozinha. Nem rainhas, nem camponesas.

Ravenna, pela primeira vez, baixou a guarda e prometeu usar sua perspicácia para o bem comum.

3.4.7 Epílogo: Um Reino Verdadeiro

Na última página do novo livro de histórias do reino, não havia um “felizes para sempre”, mas um “continuamos juntas”.

E, abaixo, em letras miúdas: “Este livro foi escrito por muitas mãos e pode ser reescrito quantas vezes for necessário. ”

3.5 Sequência Didática

Ano de Ensino: 8º Ano do Ensino Fundamental

Duração do Projeto: 4 aulas de 50 minutos

Área de Conhecimento: História

Unidade Temática: mundo contemporâneo: a emergência do capitalismo e as estruturas de gênero..

MÓDULO 1: NÚCLEO ESSENCIAL (4 Aulas)

3.5.1 Aula 1: Espelhos da Sociedade - O que os contos de fadas refletem?

Objetivos:

- **Despertar a curiosidade** dos alunos sobre as origens das histórias que eles escutam desde a infância.

- **Imaginar** os contrastes entre o cenário de fantasia (princesas e castelos) e a dureza da vida real durante o início da industrialização (fábricas, chaminés e exploração).
- **Sentir e questionar** a submissão imposta às personagens femininas clássicas, preparando o terreno emocional para a leitura da narrativa *Espelhos Quebrados*.

Procedimentos:

- **Momento Introdutório (Tempestade de Ideias):** Colunas PRINCESA vs. BRUXA na lousa. Convidar os alunos a falarem livremente sobre o que sentem e imaginam ao ouvir essas palavras.
- **Leitura Compartilhada:** Prólogo de *Espelhos Quebrados*.
- **Projeção de trechos clássicos:** Ler pequenos trechos originais dos Irmãos Grimm (*Branca de Neve* limpando a casa dos anões) e de Perrault (*Cinderela* chorando à espera da Fada).
- **Discussão Guiada:** Provocar a curiosidade: *Por que a mágica sempre resolve os problemas para as meninas, enquanto na vida real as mulheres precisavam trabalhar duro nas fábricas e nos campos?*
- **Encerramento e tarefa:** Solicitar a leitura lúdica do Capítulo 1 e Capítulo 2 em casa.

Avaliação Formativa:

Avalia-se a capacidade da turma de expressar indignação ou surpresa (sentir a injustiça histórica) diante da opressão revelada pelos documentos e pela narrativa. A participação oral e a empatia pelas vítimas históricas são os indicadores de sucesso da aula.

3.5.2 Aula 2: A História por Trás do Espelho - Contexto Histórico da Caça às Bruxas

Objetivos:

- **Sentir empatia** pelas mulheres que foram historicamente silenciadas e perseguidas (curandeiras, parteiras, viúvas).
- **Criar curiosidade** sobre os saberes tradicionais e o conhecimento feminino sobre a natureza e as ervas.
- **Imaginar** o perigo real vivido por mulheres independentes durante a acumulação primitiva e os cercamentos de terras.

Procedimentos:

- **Roda de Conversa:** Retomada da leitura feita em casa. Perguntar como se sentiram em relação à postura de Ravenna e à expulsão dos anões de suas terras.
- **Exposição Afetiva do Professor:** Conectar a história ficcional de Morgana à vida real das mulheres perseguidas.
- **Leitura Curta (O Martelo das Bruxas):** Ler um trecho muito curto e adaptado do documento real para mostrar como a violência contra a mulher era justificada por ela ser considerada "inferior" e "rápida em duvidar".
- **Discussão:** Conectar o documento histórico com o conto adaptado *Espelhos Quebrados*, mostrando que Ravenna usa as mesmas palavras machistas para calar Branca de Neve no baile.

Trecho adaptado¹²

[...] como as mulheres são naturalmente mais fracas de mente e de corpo, não é de se estranhar que caíam com mais facilidade na bruxaria. Devemos lembrar do defeito na criação da primeira mulher, que foi formada de uma costela curva, dobrada na direção contrária à do homem. Devido a esse defeito, ela é um ser imperfeito que sempre engana. [...] Portanto, a mulher é, por natureza, mais rápida em duvidar e em abandonar a sua fé, o que é a verdadeira raiz da bruxaria.

□ Sugestão de como usar: Conecte com o conto adaptado "*Espelhos Quebrados*. Ao apresentar este trecho, guie a análise dos alunos para os seguintes pontos da sua história:

- **A marginalização de Morgana:** O documento trata a mulher como um ser imperfeito que sempre engana. Isso materializa para os alunos o perigo real que curandeiras como Morgana enfrentavam ao tentar preservar seus conhecimentos.

- **O ataque político de Ravenna:** Quando Branca de Neve toma o microfone no baile e Ravenna tenta desacreditá-la, a rainha está usando exatamente a lógica estrutural deste documento, tratando a voz feminina e a rebelião como falhas de caráter ligadas à natureza da mulher.

5. Encerramento e tarefa. Solicitar a leitura dos Capítulos 3 e 4 em casa

Avaliação (Aula 2):

Avalia-se a capacidade da turma de expressar indignação ou surpresa (sentir a injustiça histórica) diante da opressão revelada pelos documentos e pela narrativa. A participação oral e a empatia pelas vítimas históricas são os indicadores de sucesso da aula.

3.5.3 Aula 3: O Baile da Revolução

Objetivos:

- **Experimentar o encantamento** da subversão, onde o pensamento mágico é substituído pela solidariedade de classe e pela ação política.
- **Sentir a força** da agência feminina e da união popular como motores de transformação social.

Procedimentos:

- **Leitura Dramatizada:** Leitura coletiva e expressiva do clímax (*Capítulo 5 e Epílogo*). Os alunos podem ser convidados a "interpretar" as falas de Branca de Neve e de Ella.
- **Reflexão Guiada:**
 - *Qual foi a "arma" de Branca de Neve?*
 - *Como vocês se sentiram ao ver que a "magia" foi substituída pela coragem e pelos amigos que Ella chamou (cocheiro, lavadeira)?*
 - *Qual a diferença entre o fim "felizes para sempre" (isolado e romântico) e o "continuamos juntas" (solidário e real)?*

Avaliação:

- Observação do envolvimento emocional dos alunos com o desfecho da narrativa. Avalia-se a capacidade deles de imaginar novos horizontes e de vibrar com a quebra do estereótipo da princesa passiva.

3.5.4 Aula 4: Mãos à Obra (Lançamento do Projeto)

Objetivos:

- Aplicar os conceitos históricos estudados (Revolução Industrial, Iluminismo, mudança social) em uma produção criativa ou campanha crítica.
- Dar asas à imaginação por meio da criação livre, permitindo que os alunos subvertam os estereótipos de gênero usando suas próprias vozes.
- Criar um ambiente de partilha afetiva, onde a história inventada por um colega gera curiosidade e reflexão no outro.
- Desenvolver a autonomia no planejamento e execução de um projeto estruturado.

Procedimentos (Opções de Criação Livre):

- **Opção A (O Devaneio Literário):** Reescrever o final de um conto de fadas tradicional ou criar um capítulo extra para *Espelhos Quebrados*. Foco em soltar a imaginação e colocar as heroínas em contextos de ação e amizade. Pode ser conto, poesia ou HQ.
- **Opção B (A Campanha Criativa):** Imaginar uma campanha para o Instagram da escola defendendo as "novas princesas" (como em filmes contemporâneos ou em *Percy Jackson*). Os alunos usam a criatividade visual e textual para defender a importância de meninas fortes nas histórias.

Avaliação:

A conclusão desta sequência não se pauta em métricas rígidas de verificação de aprendizagem, pois a literatura e o devaneio exigem um espaço de respiro que a escola tradicional muitas vezes sufoca. O objetivo é a *produção de sentidos*.

Os alunos apresentarão suas releituras (Opção A) ou suas campanhas reflexivas (Opção B) em uma roda de partilha. O professor atuará não como um corretor, mas como um escutador, avaliando o processo e a capacidade dos estudantes de mobilizar o poder da imaginação para reescrever hierarquias. O êxito da atividade consistirá em observar como as crianças e os jovens utilizam a linguagem simbólica do maravilhoso para desconstruir o machismo e as lógicas de opressão, devolvendo o mistério e a capacidade de questionamento ao cotidiano da sala de aula.

Considerações Finais

Esta dissertação, consolidada no percurso do Mestrado Profissional em Ensino de História (ProfHistória) da Universidade Federal de Uberlândia, orientou a investigação dos contos de fadas para além da sua recepção como literatura de entretenimento, restituindo-lhes o estatuto de documentos das mentalidades e das estruturas de poder. A pesquisa evidenciou que a fórmula do "felizes para sempre" constitui uma arena de disputas simbólicas, na qual a naturalização da passividade feminina foi metodicamente articulada para corresponder aos imperativos da ordem patriarcal e do sistema capitalista em consolidação. O maravilhoso revelou-se, portanto, um locus de observação privilegiado sobre como as representações culturais operam na modelagem dos corpos e na fixação de condutas sociais.

A fundamentação teórica de Joan Scott (1995) e Pierre Bourdieu (2002) permitiu desnaturalizar o gênero como uma categoria analítica que significa o poder e identificar a violência simbólica como o dispositivo que inscreve a dominação masculina no habitus. Esta investigação demonstrou que a dicotomia entre a princesa dócil e a bruxa autónoma não é acidental, mas uma construção histórica interdependente. A literatura de fadas atuou como uma tecnologia de gênero, difundindo uma pedagogia da abnegação que condicionou o reconhecimento social da mulher ao sacrifício da sua agência e à aceitação de uma posição subalterna na hierarquia doméstica.

No plano da análise historiográfica, os estudos de Silvia Federici (2017) e Maria Mies (2022) permitiram situar a transição do feudalismo para o capitalismo como um processo que exigiu a disciplinarização rigorosa do corpo feminino, reduzindo-o à função de reprodução da força de trabalho. O "Divisor" teórico identifica a expropriação de saberes tradicionais e a perseguição sistemática a mulheres independentes como estratégias políticas deliberadas. A caça às bruxas, longe de ser um resquício de obscurantismo, constituiu uma ferramenta de controle social indispensável para a nova organização económica. Ao converter a autonomia em estigma e a submissão em virtude, a cultura letrada fixou uma divisão sexual do trabalho que invisibilizou a atividade feminina e a confinou ao domínio privado.

O exame do processo de compilação literária expôs um sequestro cultural executado por Charles Perrault (2004) e pelos Irmãos Grimm (2004). As matrizes narrativas de origem camponesa, caracterizadas pela crueza das relações sociais e pela

astúcia necessária à sobrevivência em contextos de privação, sofreram uma higienização sistemática. A transposição para o suporte escrito eliminou a ambiguidade e a força física das heroínas originais para satisfazer a moralidade burguesa e os padrões de civilidade aristocrática. Este silenciamento das narradoras populares permitiu a substituição de figuras maternas complexas por madrastas vilanizadas, protegendo a idealização da , família nuclear e estabelecendo manuais de conduta que limitaram o horizonte existencial feminino.

Em Branca de Neve e Cinderela, a virtude foi estritamente vinculada à resiliência silenciosa. O sapatinho de vidro e o caixão de vidro foram analisados como representações da imobilidade e da inatividade como requisitos para o prestígio social. A princesa adormecida personifica o ideal oitocentista: um objeto estético, mudo e estático, cuja existência depende de uma intervenção externa masculina. Este modelo de subjetividade é o que a proposta pedagógica deste trabalho buscou problematizar. Diante da saturação digital e da proliferação de identidades mediadas pela imagem, a escola assume o papel de promover o estranhamento perante esses arquétipos cristalizados.

A mobilização dos conceitos de anacronismo controlado (Dosse, 2009) e de nostalgia reflexiva (Boym, 2017) transformou a intervenção docente num exercício de politização da memória. A narrativa autoral Espelhos Quebrados operou como um instrumento de subversão ao restituir a agência política às protagonistas. Ao utilizar o conhecimento sobre ervas medicinais para organizar ações coletivas, a personagem rompe com o isolamento doméstico e confronta as tensões de classe e de gênero. Essa estratégia pedagógica demonstrou que o maravilhoso, quando mediado pelo rigor historiográfico, permite discutir temas contemporâneos como a defesa dos bens comuns e a autonomia sobre o próprio corpo.

A consolidação de uma consciência histórica crítico-genética representa o principal êxito desta pesquisa. A capacidade dos estudantes de identificar as permanências do passado nas representações do presente confere à História a sua função social de desmistificação. O saber acadêmico, ao dialogar com a cultura de massa, não abdica da sua autoridade, mas potencializa a sua capacidade de intervenção social. O objetivo não foi restrito à exposição das variantes literárias, mas à instrumentalização dos sujeitos para que identifiquem os mecanismos de opressão e se reconheçam como agentes de transformação.

Ao substituir o final individualista e passivo por uma lógica de solidariedade e agência coletiva, esta dissertação reafirma a importância da História e da Literatura na desconstrução de hierarquias naturalizadas. A conclusão aponta para a necessidade de o ensino de História continuar a desafiar os modelos de comportamento herdados, promovendo uma cidadania que não seja apenas reflexiva, mas politicamente implicada na construção de novos significados. O encerramento deste ciclo no ProfHistória ratifica que a sala de aula é o espaço onde o conhecimento deve ser utilizado para romper os silenciamentos do passado e viabilizar a autonomia dos sujeitos no presente.

Por fim, reconhece-se que esta pesquisa não esgota as possibilidades de diálogo entre História e Literatura na sala de aula. Para caminhadas e investigações futuras, descortina-se a necessidade de adotar "novos óculos" para olhar a cultura escolar, aprofundando o debate sobre a educação das sensibilidades, a história oral e o devaneio da infância. Essa abertura permitirá continuar explorando como o ensino de História ganha contornos ainda mais plurais e humanos quando a operação historiográfica *stricto sensu* se alia à potência da criação literária e à biografia da pedagogia.

Referências

- ABREU, Marcelo; RANGEL, Marcelo. Memória, cultura histórica e ensino de história no mundo contemporâneo. **História e Cultura**, Franca, Franca, v. 4, n. 2, p. 314-332, 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.18223/hiscult.v4i2.1625>. Acesso em Mai. 2025
- ARAÚJO, Emanuel. A arte da sedução: sexualidade feminina na colônia. In: DEL PRIORE, Mary (Org.). **História das Mulheres no Brasil**. 10. ed. São Paulo: Contexto, 2017.
- ARAÚJO, Valdei Lopes de. A crise do futuro e a ascensão de uma nova cultura histórica. **Topoi**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 13, p. 313-326, jul./dez. 2006.
- ARAÚJO, Valdei Lopes de. A história do presente e o ensino de história. In: ALMEIDA, R. R. de; SÁ, E. T. de (Orgs.). **Ensino de História: conceitos, temáticas e metodologia**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2012. p. 63-74.
- ARRUDA, Beatriz. Paleta de sombras inspirada na Branca de Neve é incrível! **Capricho**, 28 set. 2017. Seção Beleza.
- BARON, Wilian Carlos Cipriani; CERRI, Luis Fernando. A narrativa como dimensão metodológica na teoria da história de Jörn Rüsen. **História da Historiografia**, Ouro Preto, n. 19, p. 226-241, dez. 2015.
- BATISTA, Edilene Ribeiro. A Cinderela sob a perspectiva de gênero. **Interdisciplinar**, v. 13, p. 93-98, jan./jun. 2011.
- BETTELHEIM, Bruno. **A psicanálise dos contos de fadas**. Tradução de Arlene Caetano. 16. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002. E-book.
- BOURDIEU, Pierre. **A dominação masculina**. 11. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2012.
- BOYM, Svetlana. Nostalgia e seu descontentamento. **Letras**, Curitiba, n. 96, p. 155-181, jul./dez. 2017.

BRANDÃO, Luiza Carvalho Santos. **Entre castelos e fogueiras**: uma análise histórica das representações das bruxas nos contos de fadas. 2023. 135 f. Dissertação (Mestrado em Teoria da Literatura e Literatura Comparada) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2023.

BRANDÃO, Luiza. **Entre castelos e fogueiras**: a figura da bruxa na literatura infantil. São Paulo: Editora Perspectiva, 2023.

CALDAS, P. S. P. Droysen, leitor de Heródoto. **História da Historiografia**, Ouro Preto, n. 1, p. 64-77, set. 2008.

CALDAS, Pedro Spinola Pereira. Teoria e Prática da Metodologia da Pesquisa Histórica: reflexões sobre uma experiência didática. **Revista de Teoria da História**, ano 1, n. 3, p. 8-18, jun. 2010.

CARVALHO, A. *et al.* A autoridade do historiador na era digital. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 31, n. 63, p. 167-186, jan./abr. 2018.

CARVALHO, Diógenes A. Adaptação literária e formação de leitores. In: PINHEIRO, Alexandra S.; RAMOS, Flávia B. (Orgs.). **Leitura e formação continuada de professores**: desafios da prática educativa. Campinas: Mercado de Letras; Dourados: Editora da UFGD, 2013.

CHEVALLARD, Yves. Sobre a Teoria da Transposição Didática: algumas considerações introdutórias. **Revista de Educação, Ciências e Matemática**, v. 3, n. 2, p. 1-14, maio/ago. 2013.

CHRISTOFOLETTI, Camila Fontanetti. **Análise comparativa de duas versões do conto de Cinderela**: a de Charles Perrault e a dos Irmãos Grimm. 2011. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2011.

COLLINS, Patricia Hill. **Pensamento feminista negro**: conhecimento, consciência e a política do empoderamento. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2019. E-book.

COLLINS, Patricia Hill; BILGE, Sirma. **Interseccionalidade**. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2021. E-book.

DARNTON, Robert. **O grande massacre de gatos e outros episódios da história cultural francesa**. Tradução de Sonia Coutinho. 2. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1988.

DEL GROSSO, Mônica. O sapatinho de cristal e a simbologia do reconhecimento. **Revista de Estudos Literários**, v. 12, n. 1, p. 40-52, 2012.

DEL PRIORE, Mary (Org.). **História das mulheres no Brasil**. 10. ed. São Paulo: Contexto, 2017.

DELUMEAU, Jean. **História do medo no Ocidente 1300-1800**: uma cidade sitiada. Tradução Maria Lucia Machado; tradução de notas Heloísa Jahn. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

DOSSE, François. História e valor: o historiador face aos pedidos de reconhecimento. **Projeto História**, São Paulo, n. 38, p. 13-30, jun. 2009.

DROYSEN, Johann Gustav. Arte e método. In: MARTINS, Estevão de Rezende (Org.). **A história pensada**: teoria e método na historiografia europeia do século XIX. 1. ed. São Paulo: Contexto, 2010. p. 37-46.

DULLIUS, Amanda Amaral; SILVEIRA, Rosa Maria Hessel. A adaptação de clássicos da literatura infantil para leitores de anos iniciais: um estudo de caso nos acervos do PNBE 2010 e 2012. **Revista de Iniciação Científica da ULBRA**, Canoas, n. 12, p. 110118, 2014.

DWORKIN, Andrea. **Woman hating**. New York: E. P. Dutton, 1974. E-book.

ELIAS, Norbert. **A Sociedade de Corte**: investigação sobre a sociologia da realeza e da aristocracia de corte. Tradução de Pedro Süsskind. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001. p. 119.

FEDERICI, Silvia. **Calibã e a Bruxa**: mulheres, corpo e acumulação primitiva. Tradução de Coletivo Sycorax. 1. ed. São Paulo: Elefante, 2017.

FEDERICI, Silvia. **O ponto zero da revolução**: trabalho doméstico, reprodução e luta feminista. 1. ed. São Paulo: Elefante, 2019.

GAÚCHAZH. Branca de Neve de 2024 não terá anões, príncipe e a famosa frase dita ao espelho. **GZH**, 6 set. 2023. Disponível em: <https://gauchazh.clicrbs.com.br/cultura-elazer/cinema/noticia/2023/09/branca-de-neve-de-2024-nao-tera-anoes-principe-e-afamosa-frase-dita-ao-espelho-clm7pgt000k0143oj1jiwyw.html>. Acesso em: 9 set. 2025.

GELLI, Thiago. Por que ‘Branca de Neve’ pode ser o último suspiro woke da Disney. **Veja**, 21 mar. 2025. Disponível em: <https://veja.abril.com.br/coluna/em-cartaz/por-que-branca-de-neve-pode-ser-o-ultimo-suspiro-woke-da-disney/>. Acesso em: 9 set. 2025.

GERMANO, Camilla. Branca de Neve fracassa nos cinemas em meio a polêmicas: entenda. **Metrópoles**, 27 mar. 2025. Disponível em: <https://www.metropoles.com/entretenimento/cinema/branca-de-neve-fracassa-nos-cinemas-em-meio-a-polemicas-entenda>. Acesso em: 15 fev. 2026.

GONÇALVES, Luciana Sacramento Moreno. **Entre desafiadora e má**: uma análise das representações simbólicas das madrastas em contos de fadas. [Inserir Local, Ano]. Monografia (Especialização) – [Instituição], [Local], [Ano].

GOODSON, Ivor. Entrevista. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, n. 45, p. 119-124, jun. 2007.

GUIMARÃES, Manoel Salgado. Nação e identidade nacional no ensino de história. **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores em Ensino de Ciências**, v. 7, n. 2, p. 43-52, 2007.

GUIMARÃES, Manoel Salgado. O futuro do passado: os historiadores e a crise da modernidade. In: **Sentidos do passado**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2009.

GUMBRECHT, Hans Ulrich. **Nosso amplo presente**: o tempo e a cultura contemporânea. 1. ed. São Paulo: Editora Unesp, 2015.

HATTNER, Álvaro Luís. Literatura, cinema e outras arquiteturas textuais: algumas observações sobre teorias da adaptação. **Itinerários**, Araraquara, n. 36, p. 35-44, jan./jun. 2013.

HILGERT, J. **Do passado que irrompe**: ensaios sobre nostalgia, presença e tempo na educação. 2019. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2019.

HOBBSAWM, Eric; RANGER, Terence (Org.). **A invenção das tradições**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984.

JEAN, Lydie. O paradoxo de Perrault e a préciosité. **Revista de Estudos Literários**, v. 12, n. 2, p. 295-310, 2020. <https://doi.org/10.11606/issn.2316-9826.literartes.2020.170822>

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. **A invenção da “ideologia de gênero”: a emergência de um cenário político-discursivo e a elaboração de pânico morais**. *Psicologia Política*, v. 18, n. 43, p. 449-483, 2018.

KOLBENSCHLAG, Madonna. **O beijo de adeus**: uma análise dos contos de fadas, seu poder sobre as mulheres. 1. ed. São Paulo: A Girafa, 2005.

KRAEMER, Márcia Adriana Dias; PURIFICAÇÃO, Thaís Mendes da; CAPELIN, Pamela Tais Klein. O ethos feminino em Cinderela: da tradição à contemporaneidade. **Avérbio**, v. 19, n. 37, p. 101-118, ago./dez. 2025.

LERNER, Gerda. **A criação do patriarcado**. 1. ed. São Paulo: Cultrix, 2019.

LISPECTOR, Clarice. **Uma aprendizagem ou O livro dos prazeres**. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.

LUGONES, María. Rumo a um feminismo decolonial. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 22, n. 3, p. 935-952, set./dez. 2014. <https://doi.org/10.1590/S0104-026X2014000300013>

MATTOS, Hebe. **Escravidão e cidadania no Brasil monárquico**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2006.

MATTOS, Hebe. O ensino de história e a luta por direitos no Brasil de hoje. **Revista Brasileira de História**, v. 27, n. 53, p. 11-14, 2007.

MENDES, Mariza. **A representação da mulher nos contos de fadas**. 1999. Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 1999.

MICHELLI, Regina Silva. As representações do feminino nos contos de fadas dos irmãos Grimm e de Charles Perrault. **Revista de Letras**, v. 1, n. 2, 2019.

MICHELLI, Regina Silva. O feminino e o masculino nos contos de Perrault, uma questão a rever. In: CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO DE ESTUDOS DA LINGUAGEM ASSEL-RIO, 12., 2004, Niterói. **Anais...** Niterói: UFF, 2004. Disponível em: arquivo digital. Acesso em: 15 jan. 2026.

MICHELLI, Regina Silva. O mal na representação do feminino em contos de Charles Perrault e dos Irmãos Grimm. In: SANTOS, Ana Cristina dos; MICHELLI, Regina; SANTOS, Rita de Cássia Silva Dionísio (Orgs.). **Tramas e sentidos na literatura infantil e juvenil**. Rio de Janeiro: Dialogarts, 2019. p. 144-197.

MIES, Maria. **Origens sociais da divisão sexual do trabalho: a busca pelas origens sob uma perspectiva feminista**. Tradução de Marianna Borges Soares. Revista Direito e Práxis, Rio de Janeiro, v. 07, n. 15, p. 838-873, 2016. DOI: 10.12957/dep.2016.25360. <https://doi.org/10.12957/dep.2016.25360>.

MIRANDA, Lisa Nascimento Gomes de. **Pedagogias visuais feministas nos contos de fadas**. 2024. 100 f. Dissertação (Mestrado em Artes) - Instituto de Artes, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2024.

MONTEIRO, Ana Maria. Ensino de História e currículo: a produção de saberes no tempo presente. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 45, n. 155, p. 156-175, jan./mar. 2015.

PEREIRA, Raquel Ladeira. **Bruxa, fada má e madrasta: análise das antagonistas femininas nos contos de fadas**. 2022. Dissertação (Mestrado em Estudos de Linguagens) - Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Curitiba, 2022.

PERRAULT, Charles. Contos. In: TATAR, Maria (Org.). **Contos de fadas: edição comentada e ilustrada**. 1. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2004. E-book.

PERROT, Michelle. **Minha história das mulheres**. 1. ed. São Paulo: Contexto, 2007.

PINHA, F. O ensino de história antiga e o anacronismo controlado. **Revista Brasileira de Estudos Clássicos**, v. 30, n. 1, p. 11-26, 2017.

PINOTTI, Fernanda. Rachel Zegler fala sobre críticas ao papel de 'Branca de Neve': 'Triste'. **CNN Brasil**, 3 out. 2024. Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/entretenimento/rachel-zegler-fala-sobre-criticas-ao-papel-de-branca-de-neve-triste/>. Acesso em: 15 fev. 2026.

RIBEIRO, Arilda Ines Miranda. Mulheres educadas na colônia. In: DEL PRIORE, Mary (Org.). **História das Mulheres no Brasil**. 10. ed. São Paulo: Contexto, 2017.

RÜSEN, Jörn. **Aprendizagem histórica: fundamentos e paradigmas**. 1. ed. Curitiba: W. A. Editores, 2011.

RÜSEN, Jörn. **História viva: formas e funções do conhecimento histórico**. 1. ed. Brasília: Editora UnB, 2007.

SANTOS, Ana Cristina dos. **Literatura infantil e a formação moral: dos contos de fadas à contemporaneidade**. Porto Alegre: Letras e Vida, 2019.

SANTOS, Georgina A. dos. A invenção do "ser negro": um percurso histórico. **Contexto & Educação**, v. 17, n. 68, p. 147-166, 2002.

SARLO, Beatriz. **Cenas da vida pós-moderna: intelectuais, arte e mídia na Argentina**. 1. ed. Rio de Janeiro: UFRJ, 1997.

SCHMIDT, M. A. A contribuição de Jörn Rüsen para o desenvolvimento da didática da História no Brasil. **História & Ensino**, Londrina, v. 23, n. 1, p. 59-78, jan./jun. 2017.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora Moreira dos Santos; GARCIA, Tania Maria F. Braga. A formação da consciência histórica de alunos e professores e o cotidiano em aulas de história. **Cadernos Cedes**, Campinas, v. 25, n. 67, p. 297-308, set./dez. 2005. <https://doi.org/10.1590/S0101-32622005000300003>

SCOTT, Joan W. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 71-99, jul./dez. 1995. <https://doi.org/10.1590/S0104-026X2005000100002>

SCOTT, Joan W. O enigma da igualdade. **Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 13, n. 1, p. 11-30, jan./abr. 2005.

SIBILIA, Paula. A escola no mundo hiperconectado: redes em vez de muros? **MATRIZES**, São Paulo, v. 5, n. 2, p. 195-211, jan./jun. 2012a.

SIBILIA, Paula. **Redes ou paredes**: a escola em tempos de dispersão. Tradução de Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Contraponto, 2012b.

SILVA, M. A. da. O presente como problema para o ensino de história. **História & Ensino**, v. 23, n. 1, p. 113-128, 2017.

SOTTA, Cleomar Pinheiro. A literatura e o cinema: convergências e divergências. In: **Das letras às telas**: a tradução intersemiótica de ensaio sobre a cegueira. São Paulo: Editora UNESP; Cultura Acadêmica, 2015. p. 156-230.
<https://doi.org/10.7476/9788579837104>

SYLLA, R. A Volkspoesie e o nacionalismo romântico. **Anais de História e Literatura**, v. 15, p. 401-418, 2012.

TATAR, Maria (Org.). **Contos de fadas**: edição comentada e ilustrada. 1. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2004. E-book.

TEIXEIRA, Nincia Cecillia. Cinderela(s): rupturas e resistências nas narrativas contemporâneas. **Interfaces**, [S. l.], v. 16, n. 1, p. 115-122, 2025.
<https://doi.org/10.5935/2179-0027.20250012>

Waelti-Walters, Jennifer. On Princesses: Fairy Tales, Sex Roles and Loss of Self. **International Journal of Women's Studies**, v. 2, 1981. Disponível em: [link suspeito removido]. Acesso em: 3 set. 2024.

WAYHS, Mariana de Oliveira. **O Efeito Bruxa na constituição do sujeito criança**. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação nas Ciências) - Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, Ijuí, 2016.

WITZEL, Denize Gabriel. Discurso, poder e a moralidade (in)desejada da Chapeuzinho Vermelho na mídia. **Caderno Espaço Feminino**, Uberlândia, v. 25, n. 2, jul./dez. 2012.

XAVIER FILHA, Constantina. Era uma vez uma princesa e um príncipe...: representações de gênero nas narrativas de crianças. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 19, n. 2, p. 591-603, maio/ago. 2011. <https://doi.org/10.1590/S0104->

026X2011000200019

Apêndice: Declaração de Transparência e Uso de Inteligência Artificial

Em conformidade com a Portaria CNPq nº 2.664/2026 e com as diretrizes do Fórum de Editores de Periódicos de História da ANPUH-Brasil, declara-se que a revisão gramatical e ortográfica deste texto foi auxiliada pelas ferramentas de Inteligência Artificial *DeepSeek Chat* (modelo V3, da DeepSeek) e *Gemini* (modelo 3.5 Pro, do Google).

O uso dessas tecnologias restringiu-se estritamente à identificação e correção de inconsistências de concordância, ortografia e pontuação. Todas as sugestões geradas

foram analisadas criticamente, sendo aceitas ou rejeitadas exclusivamente pelo autor da pesquisa. O conteúdo, a argumentação científica, as análises historiográficas e as conclusões apresentadas nesta dissertação são de responsabilidade exclusiva e integral do autor.