

Literatura de Autoria Feminina na Formação de Leitores: Os Contos de Fada de Angela Carter e Marina Colasanti /

Literature of Female Authorship in the Formation of Readers: The Fairy Tales of Angela Carter and Marina Colasanti

*Alyne Maria da Silva Melo**

Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Linguagem e Ensino (PPGLE), Universidade Federal de Campina Grande- Paraíba. Formada em Licenciatura Letras-Português pela Universidade Estadual da Paraíba, Campus Guarabira.

 <https://orcid.org/0009-0001-0968-7174>

*Tássia Tavares de Oliveira***

Doutora em Letras pela Universidade Federal da Paraíba. Professora de Literatura na Unidade Acadêmica de Letras e no Programa de Pós- Graduação em Linguagem e Ensino da Universidade Federal de Campina Grande- Paraíba.

 <https://orcid.org/0000-0002-8705-1681>

Recebido em 13 jul. 2024. **Aprovado** em: 07 nov. 2024.

Como citar este artigo:

MELO, A. M. da S.; OLIVEIRA, T. T. de. Literatura de Autoria Feminina na Formação de Leitores: Os Contos de Fada de Angela Carter e Marina Colasanti. *Revista Letras Raras*. Campina Grande, v. 13, n. 4, e3047, dez. 2024. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.14542491>.

RESUMO

A esfera literária está em constante mudança e é possível afirmar que “a obra literária tem a capacidade de intervir no mundo, nas diferentes estruturas sociais e na literatura existente.” (Santos, 2007, p. 64), logo, a escola, como ambiente formador e transmissor de cultura, precisa incentivar a leitura de textos que evidenciam essas transformações. Logo, enfatizamos nesta pesquisa a importância de pensar em obras escritas por mulheres para trabalhar na sala de aula, em especial os contos de fadas de Angela Carter (1940-1992) e Marina Colasanti (1937), dado que as autoras, através das readaptações e releituras, conseguem criar uma relação com os leitores, posto que meninos e meninas procuram nos livros personagens que possam se identificar. Diante disso, o presente trabalho tem como objetivo discorrer acerca da importância de um ensino de literatura democrático, que faça ponte entre as temáticas do texto e o ponto

*

 alyne.maria@estudante.ufcg.edu.br

**

 tassia.tavares@professor.ufcg.edu.br

de vista dos alunos. Além disso, dissertar acerca do papel dos contos de fadas de Marina Colasanti e Angela Carter no processo de leitura literária, com o intuito de apresentar as contribuições da literatura de autoria feminina para a formação de leitores.

PALAVRAS-CHAVE: Autoria Feminina; Contos de fadas; Angela Carter; Marina Colasanti; Formação de leitores.

ABSTRACT

The literary sphere is constantly changing and it is possible to affirm that "literary work has the ability to intervene in the world, in different social structures and in existing literature." (Santos, 2007, p. 64) Therefore, the school, as a training environment and transmitter of culture, needs to encourage the reading of texts that highlight these transformations. Therefore, we emphasize in this research the importance of thinking about works written by women to work in the classroom, especially the fairy tales of Angela Carter (1940-1992) and Marina Colasanti (1937), given that the authors, through the readaptations and re-readings, can create a relationship with readers, since boys and girls look in the books for characters who can identify themselves. Therefore, this paper aims to discuss the importance of a teaching of democratic literature, which bridges the themes of the text and the point of view of students. In addition, to discuss the role of fairy tales of Marina Colasanti and Angela Carter in the process of literary reading, in order to present the contributions of literature of female authorship to the formation of readers.

KEYWORDS: Women's Authorship; Fairy Tales; Angela Carter; Marina Colasanti; Readers training.

1 Introdução

Iniciamos esse texto com uma reflexão sobre a importância da pedagogia literária no ensino superior. Ao longo de nossa formação docente devemos ter oportunidade de estudar e debater a respeito dos diversos métodos de ensino de literatura, visto que enquanto alunos nos encontramos em uma fase de experiência inicial com o texto literário, mas enquanto professores precisamos decidir qual método de abordagem será o mais viável e efetivo para os nossos alunos e para o nosso trabalho.

Essas diferentes perspectivas foram elaboradas para atender a diferentes pontos de vista, percebemos isso quando tomamos consciência de que as práticas pedagógicas são complexos fenômenos sócio-históricos. Clermont Gauthier e Maurice Tardif (2010) detalham essas transformações, começando com os gregos, passando pela Idade Média e terminando com as pedagogias do século XX. De acordo com os autores, essas teorias mudaram ao longo dos anos e chegaram até a atualidade através da mudança entre a pedagogia tradicional para a pedagogia nova. Nesse contexto, essas transformações e evoluções também chegam ao ensino de literatura e na formação dos leitores. No Brasil, autoras como Bordini e Aguiar (1988), a partir de uma leitura da corrente alemã da Estética da Recepção, iniciam uma discussão acerca do lugar do leitor no contexto de ensino e enfatizam a relação tríade entre autor, leitor e obra.

À vista disso, defendemos a literatura de autoria feminina como uma grande aliada no processo de formação leitora. Segundo Susana Funck (1993, p. 26), "qualquer texto literário pode trabalhar a favor ou contra a ideologia dominante, dependendo de como sua interpelação é

recebida e compreendida”. Portanto, adotar uma postura pedagógica crítica ao abordar a literatura produzida por mulheres num cenário historicamente marcado pela sua marginalização nos parece ser fundamental.

Sendo assim, enfatizamos neste trabalho a importância de pensar em obras escritas por mulheres para trabalhar na sala de aula, em especial os contos de fadas de Angela Carter (1940-1992) e Marina Colasanti (1937), dado que as autoras, através das adaptações e releituras, conseguem criar uma relação com os leitores, posto que meninos e meninas procuram nos livros personagens que possam se identificar.

A esfera literária está em constante mudança e é possível afirmar que “a obra literária tem a capacidade de intervir no mundo, nas diferentes estruturas sociais e na literatura existente.” (Santos, 2007, p. 64), logo, a escola, como ambiente formador e transmissor de cultura, precisa incentivar a leitura de textos que evidenciam essas transformações. Dessarte, é necessário que seja trabalhado no processo de leitura e aprendizagem histórias que ressignifiquem imagens, ideias e trabalhem a representação dos personagens para os leitores. Neste cenário, as obras *Uma Ideia Toda Azul* (2006)¹ e *A Câmara Sangrenta* (2017)², das autoras Marina Colasanti e Angela Carter, respectivamente, surgem abordando temáticas que vão em sentido oposto aos contos de fadas comumente conhecidos.

As obras, formadas por narrativas curtas, possuem elementos como a mulher-animal, vampiras, tigres e lobisomens, todos voltados para uma perspectiva feminina, abordando a mulher como protagonista da sua própria história. Nesse sentido, as autoras, através das suas personagens, ensinam aos leitores, e conseqüentemente, as mulheres e homens que estão se tornando, que amor, pureza e redenção não precisam ser seus únicos interesses e que as meninas não necessitam desempenhar unicamente o papel de princesa, de esposa ou de mãe. Em razão disso, consideramos as releituras e as adaptações um fator importante no espaço escolar, visto que contribuem para a formação leitora, da mesma maneira que entendemos a leitura literária como um processo importante e enriquecedor para os leitores.

¹ A obra *Uma ideia toda azul*, de Marina Colasanti, foi publicada originalmente em 1979, entretanto, para a análise dos contos, assim como pesquisa proposta, optamos por uma edição mais recente, publicada em 2006.

² A obra de Angela Carter também foi publicada originalmente em 1979, sob o título *The Bloody Chamber*. No Brasil, a editora Rocco publicou sua versão traduzida no ano de 1999, intitulada *O Quarto do Barba-Azul*. Para análise dos contos e para pesquisa optamos pela edição publicada em 2017 pela editora tag intitulada *A Câmara Sangrenta*, a obra conta com a curadoria de Marina Colasanti e toda a produção — ilustração, revisão de tradução, design — foi feita por mulheres.

Diante disso, o presente trabalho tem como objetivo discorrer acerca da importância de um ensino de literatura democrático, que faça ponte entre as temáticas do texto e as possíveis maneiras de abordá-los. Além disso, dissertar acerca do papel dos contos de fadas de Marina Colasanti e Angela Carter no processo de leitura literária, com o intuito de apresentar as contribuições da literatura de autoria feminina para a formação de leitores.

2 Hooks, Freire e Pinheiro: Literatura para todos

A intelectual negra bell hooks³, em seu livro *Ensinando a Transgredir* (2017), discute a importância de Paulo Freire e descreve como o trabalho do pedagogo a influenciou na escolha de uma abordagem para sala de aula que visasse a autonomia dos sujeitos sociais. Na sua experiência como educadora pensou e praticou um fazer educativo que exercia a liberdade e promovia o diálogo, logo, um dos pontos discutidos na obra *Ensinando a Transgredir* (2017) é a pedagogia engajada. De acordo com a autora “a pedagogia engajada é mais exigente que a pedagogia crítica ou feminista convencional. Ao contrário das duas, ela dá ênfase ao bem-estar” (hooks, 2017, p. 28), ou seja, ela enxergou na abordagem de Paulo Freire a educação como prática de liberdade; um pensamento que a encorajou a entrar na sala de aula convicta de que ela e os alunos deveriam ser participantes ativos para poderem construir juntos uma educação numa perspectiva crítica.

Dessarte, bell hooks enfatiza como os alunos são seres humanos integrais e não apenas receptores de conhecimento e conteúdo, e é por essa razão que ela insiste que os vejamos para além da sala de aula. Dessa forma, segundo a autora, para que essa “educação engajada” aconteça é preciso que o professor seja o primeiro a correr riscos e assim os alunos também o façam, encontrando no ambiente educacional um espaço de construção e não de dominação. Em face dessa afirmação, ela descreve como essa transformação do professor é importante, pois “a noção tradicional de estar na sala de aula é de um professor atrás de uma escrivaninha ou em pé à frente de uma classe, imobilizado. Estranhamente isso lembra o corpo de conhecimento firme e imóvel que integra a imutabilidade da própria verdade.” (HOOKS, 2017, p. 184), logo, a educação

³ Gloria Jean Watkins, mais conhecida como bell hooks em homenagem aos sobrenomes da mãe e avó, foi ativista social, autora, feminista e professora estadunidense. Além da junção dos sobrenomes, adotou o uso de letras minúsculas para o seu nome como um posicionamento político, segundo a própria autora essa escolha se deve, pois “o mais importante em meus livros é a substância e não quem sou eu” (hooks, 2009)

tradicional ainda reforça a ideia que o professor é o único detentor do conhecimento, hooks vai em contrapartida e reforça a importância da participação de todos.

Nas palavras da autora,

[..] A sala de aula, com todas as suas limitações, continua sendo um ambiente de possibilidades. Nesse campo de possibilidades, temos a oportunidade de trabalhar pela liberdade, de exigir de nós e dos nossos camaradas uma abertura da mente e do coração e que nos permita encarar a realidade ao mesmo tempo em que, coletivamente, imaginamos esquemas para cruzar fronteiras, para transgredir. Isso é a educação como prática de liberdade. (HOOKS, 2017, p. 273)

Desse modo, a educação como prática de liberdade e a pedagogia engajada de Freire na qual hooks descreve em seu livro busca transformar a sala de aula em um espaço realmente coletivo, para assim entendermos que a escola continua sendo um espaço político, onde tópicos importantes como decolonialidade e crítica feminista — que hooks sempre almejou que os professores tivessem a oportunidades de discutir em suas aulas — também possam ser debatidos, pois “o prazer de ensinar é um ato de resistência que se contrapõe ao tédio, ao desinteresse e à apatia onipresentes que tanto caracterizam o modo como professores e alunos se sentem diante do aprender e do ensinar, diante da experiência da sala de aula.” (HOOKS, 2017, p. 21). O ensino para bell hooks é compreender a relevância de dar voz a pautas historicamente apagadas no ambiente acadêmico e entender o papel assíduo do professor nesse processo.

Nesse contexto, o professor Hélder Pinheiro (2023) traz a discussão de hooks e Freire para o ensino de literatura, o autor destrincha quais as contribuições da pedagogia freiriana para a leitura literária. No primeiro momento Pinheiro descreve a sua experiência como aluno de letras e, assim como hooks, o autor se deparou com uma realidade acadêmica bastante autoritária, não aberta ao diálogo e, por consequência, uma realidade que continuava a relação de opressor e oprimido da qual Freire tanto falava. A chamada educação bancária, ponto também discutido e questionado por hooks, carrega uma noção de unilateralidade, a construção e a coletividade discutida nos parágrafos acima não tem protagonismo nesse “processo educativo”. Por essa razão, o professor Hélder Pinheiro relata a importância da pedagogia de Paulo Freire na sua formação, para ele,

O conceito de “cultura” trazido por Freire foi e continua sendo, para mim, de grande valia. Como que me devolvia a autoestima considerar que as peças que encenávamos eram cultura, que os versos que guardava de cor da tradição oral eram cultura. Ou seja, cultura não era apenas a grande literatura,

as grandes obras artísticas. Todos os saberes construídos no cotidiano do pobre, do trabalhador são cultura. (PINHEIRO, 2023, p. 246-247)

A cultura é a compreensão da realidade do aluno, sendo o fator de destaque no ensino de literatura defendido em seu artigo. Hélder Pinheiro, assim como Freire e hooks, escreve sobre o resgate de uma visão que prioriza o discente, sobre o trabalho do professor no campo educacional e em sua influência na leitura literária de seu aluno. Segundo o autor,

Parece-nos que a tarefa do estudioso da literatura interessado numa pedagogia da leitura literária, pode ser, ao mergulhar no pensamento de um importante pedagogo, buscar nele elementos que contribuam para uma vivência peculiar com o texto literário, que contribua para formar leitores – da palavra e do mundo. Portanto, não se trata apenas de encontrar um método, uma receita que cure todas as enfermidades, embora, em alguns momentos precisemos do apoio de modelos que, de certo modo, funcionaram em determinadas circunstâncias. (PINHEIRO, 2023, p. 244)

Logo, Hélder Pinheiro reflete que além da busca por alternativas e métodos para auxílio em sala de aula, o professor precisa entender a relevância da escolha de abordagens que contribuam para a formação de leitores. Para o autor, um dos caminhos é um ensino literário que toca no humano e abre espaço para o outro, criando oportunidades para discussões e construindo uma literatura democrática nas aulas.

Nessa perspectiva, a professora Tássia Tavares de Oliveira (2022) leva essa discussão para o campo da literatura de autoria feminina, argumentando em seu artigo acerca da possibilidade de trabalhar uma perspectiva feminista através da leitura literária, como também o papel político dos professores no ensino de literatura. Segundo a autora, e a partir da leitura de bell hooks, é necessário “empenhar-se na prática de uma teoria que cumpra com seu potencial de dialogar com nossos incômodos, nossas dores — mais uma vez, o pessoal é político.” (Oliveira, 2022, p. 106), ou seja, discute-se a consideração pelo protagonismo das alunas e na escolha do texto literário que reflita tais inquietações. Segundo a própria autora,

E a tais formulações teórico-críticas podemos adicionar uma perspectiva feminista, pensando no protagonismo reivindicado pelas mulheres na história literária. A presença do gênero no ensino pode funcionar como a força motivadora para demarcar tais posicionamentos docentes que respondam à pergunta para que e por que ensinar literatura de autoria feminina. Lemos mulheres e ensinamos sua literatura porque estamos interessadas em formular contestações ao estado da dominação masculina, pretendemos criar espaços de resistência feminista através do ensino de literatura, isso é um posicionamento político-teórico.” (OLIVEIRA, 2022, p. 108)

Dessa forma, Oliveira (2022) enxerga no ensino literatura uma possibilidade de criar identificações e experiências através de novas obras, uma vez que no ambiente escolar os alunos possuem mais contato com o cânone — ou como Pinheiro descreveu, com a “grande literatura”, as “grandes obras artísticas” —, majoritariamente formado por homens, sempre priorizados e colocados como norma. Além disso, a professora defende o prazer e o entusiasmo na leitura e a relevância de discutir mulheres no campo educacional, para assim também ser possível trazer vivências pessoais, dilemas do cotidiano e discussões sociopolíticas por meio da literatura, perspectivas alinhadas com Pinheiro, hooks e Freire.

A autora ainda acrescenta que a sala de aula é um espaço de contestação, pois acompanha uma característica da própria literatura, e sendo assim, esse aspecto proporcionaria a possibilidade de abordagem do protagonismo feminino no ambiente escolar. “Não há a separação entre a teoria da literatura engajada no seu potencial transformador e a prática feminista que reconhecemos como formulação política.” (OLIVEIRA, 2022, p. 108), ou seja, ela assume uma relação entre a literatura e o poder de transformação, afirmando que não existe uma separação entre textos e posicionamentos. Portanto, a leitura literária é um processo enriquecedor e por isso Oliveira (2022) relembra aos leitores a riqueza de voltar os olhos para obras produzidas por mulheres.

É nesse sentido, de um ensino de literatura que contribua para a formação de leitores críticos e engajados e de uma leitura literária para além do cânone, que apresentamos a seguir as possíveis contribuições dos contos de fadas de Angela Carter (1940-1992), autora britânica, e Marina Colasanti (1937), autora brasileira, para a sala de aula e para os alunos.

3 Angela Carter e Marina Colasanti: Um mundo para descobrir

Os contos de fadas, clássicos consagrados da Literatura Infantojuvenil, surgiram como gênero literário na França, por volta do século XVII, com Charles Perrault. Nascido na burguesia francesa e considerado precursor da Literatura Infantil no Ocidente, foi com ele que as histórias que conhecemos hoje, — “Chapeuzinho Vermelho” (1697), “Cinderela” (1697), “O Gato de Botas” (1697) — conseguiram notoriedade. Entretanto, a princípio, o seu objetivo com o resgate oral da Literatura Popular não era a escrita para crianças e sim “valorizar o *gênio moderno* (francês) em relação ao *gênio antigo* (dos gregos e romanos), então consagrado pela cultura oficial europeia

como modelo superior” (Coelho, 2012, p. 81, grifos da autora) Perrault, como um homem burguês, defendia os ideais nacionais e cristãos e recusava qualquer referência à mitologia pagã greco-latina.

Ou seja, os contos infantis nasceram em um meio conservador e moralista, no qual o conceito de família estava sendo formado e as crianças eram enxergadas como adultos em potencial. Consequentemente, segundo Anete Abramowicz (1997, p. 26), existia uma ordem hierárquica nas famílias retratadas por Perrault, era “[...] o pai no cume, em seguida a mãe, depois os filhos (meninos) e por fim as meninas. Esse é o retrato da família patriarcal que não foi absolutamente alterado, mas, sim, constantemente reafirmado e enfatizado”. Sendo assim, o francês apresentava em seus contos princesas, esposas e mães, nas quais suas únicas funções eram servir de aporte para a continuação de uma história masculina ou sofrer em nome do amor e do casamento.

Nesse contexto, os contos de fadas vieram da cultura e do folclore popular, por isso sempre tiveram influência no processo civilizador, isto é, na propagação das normas de comportamento, não só na França do século XVII e XVIII, mas também na Alemanha e Inglaterra do século XIX, e mais tarde ao redor do mundo nos séculos XX e XXI. Segundo Jack Zipes (2023) os escritores instruídos da época converteram os contos populares “em um tipo de discurso literário sobre costumes, valores e boas maneiras para que crianças e adultos se tornassem civilizados de acordo com o código social da época” (ZIPES, 2023, p. 4), as narrativas orais foram transformadas em contos literários para moldar as crianças da nobreza e burguesia.

De qualquer forma, percebemos que os contos são milenares e fazem parte do imaginário popular, apresentando para os leitores diversos cenários através da fantasia e do maravilhoso, assim como também narrativas que suscitam questões de identificação. Dessa maneira, as adaptações contribuíram para o sucesso dos contos de fadas ao longo dos anos, seja as versões dos contos populares escritos por Perrault e pelos irmãos Grimm⁴, ou as adaptações cinematográficas de Walt Disney na contemporaneidade. Dessarte, no século XX acompanhamos uma crescente resignificação desses contos, dessa vez se fortaleceram com um maior foco de autoras e protagonistas femininas. Com isso, surgem as obras de Angela Carter e Marina Colasanti.

⁴ Autores do século XIX que popularizaram os contos de fadas na Alemanha e escreveram contos como “Branca de Neve” (1812), “Chapeuzinho Vermelho” (1812).

As autoras foram duas das principais responsáveis pela revisão contemporânea dos contos de fadas, abordando temáticas diferentes das versões tradicionais. Para elas, escrever readaptações representava um meio de contestar o papel da mulher nessas histórias e de colocá-las sob uma nova luz. O livro de contos *A Câmara Sangrenta* (2017)⁵ foi a obra mais popular de Carter no campo dos contos de fadas, através dela a autora tenta desmitificar o arranjo de gênero naturalizado pelos clássicos. Nela, Carter traz novas versões de personagens já conhecidas do imaginário popular — como Branca de Neve, Chapeuzinho Vermelho e Bela — adicionando também vampiros, tigres e lobisomens à sua narrativa. Nesse cenário, essa produção foi fundamental para a divulgação de uma nova visão das personagens pois,

durante anos e anos ouvimos os contos de fadas em que a mulher, depois de um longo percurso de submissão, é contemplada finalmente com um príncipe, que lhe é uma graça consentida, e um casamento, para que apenas dali em diante possa ser feliz. Parece que então se vai adiante, quando na realidade aqui há um "enganche" no passado. São modelos de sociedade que se impõem com uma imagem tradicional da família e a promessa de um lar, com valores, formas de condutas, de felicidades e promessa de futuro, um único: o casamento para as mulheres e a riqueza. Muitas crianças ouvem tal história, algumas meninas esperam ansiosas para que tal futuro também lhes aconteça, outras se encantam com a magia da leitura e da narração, outras se esforçam para parecer com os modelos propostos. (Abramowicz, 1997, p. 33 - grifo da autora)

Assim, através das releituras dos contos de fadas, Angela Carter apresenta uma nova perspectiva para os leitores e para a educação de meninas e meninos. Além dela, Marina Colasanti também ocupa um grande e importante papel na adaptação dessas histórias. A autora foi inserida no mundo da Literatura Infantil em 1973 com a publicação de um reconto do clássico "A Bela Adormecida", obra intitulada "Sete anos e mais sete" foi publicada pela editora Caderno Infantil I. Esse reconto deu origem ao primeiro livro de Colasanti no universo infantojuvenil, a coletânea *Uma Ideia Toda Azul* (1979)⁶.

À vista disso, Colasanti remodela os papéis designado para as personagens femininas em seus contos fantásticos, com isso é perceptível "[...] sua construção de personagens que retratam

⁵ Versão de *The bloody chamber* (1979) traduzida por Adriana Lisboa. A produção é composta pelas histórias: "A Câmara Sangrenta", "A Corte do Sr. Lyon", "A Noiva do Tigre", "O Gato de Botas", "O Rei dos Elfos", "A Filha da Neve", "A Senhora da Casa do Amor", "O Lobisomem", "A Companhia dos Lobos", "A Loba Alice".

⁶ Obra composta pelos contos: "O último rei", "Além do bastidor", "Por duas asas de veludo", "Um espinho de marfim", "Uma ideia toda azul", que empresta o título ao livro, "Entre as folhas verdes O", "Fio após fio", "A primeira só", "Sete anos e mais sete" e "As notícias e o mel".

a mulher em sua condição, em seu embate por se impor e viver seus desejos ainda que isto signifique quebrar alguma regra imposta pela sociedade [...]” (SANTANA, 2015, p. 17). Desse modo, foi mediante contos que trabalham a perspectiva das protagonistas e as possibilidades de decisões segundo os seus ensejos, que as vozes femininas passaram a ser apresentadas e abriram portas para que o domínio masculino se tornasse um figurante na reconstrução dessas histórias.

Nesse contexto, pensando na sala de aula, analisaremos os contos “A Filha da Neve” de Angela Carter e “Sete anos e mais sete” de Marina colasanti em uma perspectiva comparativista, apresentando semelhanças e diferenças entre eles e os contos considerados “tradicionais”, assim como também as possíveis temáticas que podem ser abordadas e trabalhadas no espaço escolar.

3.1 E ela morde: A Filha da Neve de Angela Carter

Baseado no conto popularmente conhecido — “Branca de Neve” (1812), dos irmãos Jacob e Wilhelm Grimm — “A Filha da Neve”, de Angela Carter, é um dos contos mais curtos da obra da autora citada anteriormente, por essa razão traz diversos significados ao longo da narrativa, além de contribuir para a possibilidade de uma leitura coletiva em sala de aula. Logo, a partir daqui comentaremos acerca do conto de Carter, apresentando os contrapontos com a história dos Grimm e quais temas apresentados poderiam ser abordados no espaço escolar.

A autora inicia o enredo de “A Filha da Neve” narrando o desejo do Conde — personagem principal — de ter uma menina, a maneira como ele descreve o sentimento demonstra que não queria uma filha e sim outra “companheira”. Era inverno, neve fresca caía e o protagonista cavalgava com a sua esposa quando começou a enunciar detalhadamente as características sonhadas. “Gostaria de ter uma menina branca como a neve”. (CARTER, 2017, p. 159), “Gostaria de ter uma menina vermelha como sangue.” (CARTER, 2017, p. 159), “Gostaria de ter uma menina negra como a pena daquele pássaro.” (CARTER, 2017, p. 159). Diante disso, assim que o Conde termina sua descrição, a personagem aparece ao lado da estrada, com pele branca, boca vermelha, cabelo preto e completamente nua, Carter escreve que “ela era filha de seu desejo e a Condessa a odiou.” (CARTER, 2017, p. 159).

Diferente da história dos Grimm — na qual a mãe expressa o desejo — em “A Filha da Neve” é descrita a personificação de uma ambição masculina e não feminina. Percebemos que em nenhum momento o Conde refere-se à menina como sua filha, Carter descreve que ela é “filha

do desejo” do personagem, na qual já “nasce” uma mulher, completamente nua e com as características descritas pelo homem. Outro ponto passível de comentário é o não consentimento da Condessa, em “Branca de Neve” a figura materna está presente apenas no início da narrativa e representa uma imagem quase imaculada. É o desejo dela de ser mãe, de dar luz a uma filha perfeita e principalmente bela que dá nome a narrativa, já na história da autora britânica esse “desejo maternal” incentivado nos contos de fadas do século XIX desaparece.

Aprofundando essa comparação, a Branca de Neve dos Grimm é uma personagem da Alemanha de 1812, nascida justamente em uma época de ascensão da burguesia, a Filha da Neve de Carter surge na Inglaterra do século XX, tomando notas da própria autora em relação à luta em favor de questões feministas. Assim, noções como essas podem ser levadas para contextualizar os leitores em sala de aula, levantando hipóteses acerca das diferentes ações ou desejos das personagens a partir do conhecimento das circunstâncias nos quais os contos foram publicados.

De acordo com Regina Zilberman (2008) trazer o texto para a realidade dos alunos incentiva o interesse e arriscamos completar que também beneficia o processo comparativista, auxiliando no debate sobre as semelhanças ou as diferenças dos personagens/enredos/temáticas. Por essa razão, pensando nos tópicos que poderiam ser trabalhados nesse primeiro momento, conseguiríamos levantar com a contextualização questionamentos acerca das diferentes formas de representação — Branca de Neve e Filha da Neve, Condessa e Madrasta, Príncipe e Conde — ou até mesmo as disparidades entre histórias escritas por homens no século XIX e histórias escritas por mulheres no século XX e XXI; compreendendo as motivações e as inspirações para os textos literários, o contexto social.

Os contos de fadas fazem parte da memória de muitas crianças e adolescentes, por isso, levantar temáticas a partir da comparação entre o conto de Carter e dos Grimm talvez criaria uma identificação maior com a situação atual e com os novos personagens. Essa atualização de narrativas e de abordagens em sala de aula é importante pois,

não se trata de rejeitar o caminho percorrido, mas de ajustá-lo aos novos tempos, pois a história não para. Trata-se, por outro lado, de reiterar premissas e pressupostos, para que se atinjam as metas desejadas, constando entre elas a melhoria das condições de ensino, por meio do alcance de resultados positivos em sala de aula, a valorização do professor e a progressiva democratização do saber na sociedade brasileira contemporânea. (ZILBERMAN, 2008, p. 16)

Dessarte, a ideia de expor questões contemporâneas acerca das diferentes maneiras de caracterização dos contos de fadas vem justamente do interesse de criar um espaço que reflita a realidade e incentive o pensamento crítico, como proposto por bell hooks (2017) no tópico acima. Logo, pensamos que o caminho a ser percorrido para a abordagem dessas comparações poderia ser feito através da apresentação das três personagens; uma com o nome de sua posição e as outras duas nominadas a partir a personificação de um desejo alheio, como também a relação das personagens femininas com as diferentes situações nas narrativas. Por exemplo, Branca de Neve dos irmãos Grimm lava, passa e cozinha porque deseja — perpetuando os ideais do século XIX de como uma boa mulher deveria se comportar — já a Condessa e a Filha da Neve de Angela Carter estão em situações desconfortáveis, articuladas pelo Conde. A primeira se vê presa pelo casamento e a segunda por vontades de outra pessoa, o incômodo das duas é perceptível. Sendo assim, diferente dos irmãos Grimm, a autora britânica traz para o século XX protagonistas que não se conformam com sua realidade e expressam descontentamento.

Consequentemente, após a personificação da personagem, a narrativa continua com tentativas da Condessa de livrar-se da menina — todas vetadas pelo Conde — derrubando luvas na neve para que ela pegasse e jogando seu broche de diamante no lago congelado para que ela mergulhasse. No entanto, nenhuma dessas tentativas foi eficaz e no final foi a própria Condessa que acabou nua, pois a cada nova proposta da personagem suas roupas iam parar na menina. “Agora, a Condessa estava nua em pelo, e a menina coberta de peles e usando suas botas.” (Carter, 2017, p. 160), se analisarmos o desconforto das duas perceberemos que enquanto a menina não tinha nenhuma voz ou escolha, a Condessa podia professar seus desejos, mas nenhum deles era atendido.

À vista disso, a romantização de conceitos como maternidade, pureza e bondade, muito presente nos contos de fadas, é substituída aqui por uma rivalidade unilateral, uma vez que ambas estão à mercê do Conde. Essa “inversão” se afasta das histórias e personagens mais conhecidas, pois, espera-se um papel da Condessa e uma resposta da menina em virtude de,

Figuras malignas femininas desfilam pelos contos de fadas mais clássicos e estimados: neste mundo, são madrastas malvadas e irmãs feias; no reino encantado, são fadas más, feiticeiras, ostras. Nas histórias mais famosas, monstros em forma mulher suplantam em número os gigantes e demônios de “Pequeno polegar”, “Gato de botas” ou “Rumpelstiltskin”, e certamente os superam em vividez e domínio prolongado da imaginação: as crianças ficam mais impressionadas do que repugnadas com o lobo que engole Chapeuzinho Vermelho, ao passo que sentem aversão pela bruxa que engorda Joãozinho

para comê-lo. Ele exercita a sedução da fera, ela cai sobre as chamas do forno provocando suspiros de alívio, ou até mesmo gritos de alegria. (WARNER, 1999, p. 234)

Entretanto, o Conde é a figura maligna na história de Carter, não a “madrasta”, ele possui um desejo violento e recai sobre a Condessa aceitar sem questionamentos a nova situação. Com isso, a narrativa se torna ainda mais cruel com as personagens quando conhecemos o final. A menina é incumbida a apanhar rosas e quando apanha “espeta o dedo no espinho; sangra; grita; cai.” (CARTER, 2017, p. 160) e “Chorando, o Conde desceu do cavalo, desabotoou as calças e colocou seu membro viril dentro da menina morta. A Condessa freou sua égua, que batia com as patas no chão, e observou-o atentamente; ele logo terminou” (CARTER, 2017, p. 160).

Nesse cenário, também conseguimos abordar a misoginia, a violência e o controle, situações recorrentes e ainda a realidade de muitas mulheres, por isso, podemos relacionar as temáticas presentes no conto de Carter com questões da vida real. Para Susana Funck (2016),

Se os contos de fadas tradicionais transformam as mulheres em ícones de feminilidade, através de construções masculinas idealizadas e naturalizadas, essa versão de Carter “literaliza” a criação fantasiosa masculina. A garota da neve existe apenas para satisfazer o gozo do conde e tornar-se a objetificação da inveja da condessa. Seu desaparecimento ao final da narrativa aponta não para a morte da mulher, e sim para a destruição das representações masculinas do objeto de desejo. (FUNCK, 2016, p. 304)

Após a violência sofrida, a narrativa termina com a menina se transformando em rosa, que ainda tenta resistir, “o conde pegou a rosa, curvou-se e a entregou à mulher; quando ela a tocou, deixou-a cair. Ela morde!, disse.” (CARTER, 2017, p. 160). Em suma, como discutido anteriormente, Angela Carter traz questões importantes para seus contos de fadas, subvertendo temáticas, colocando em evidência personagens femininas e problematizando situações normalizadas nas narrativas consideradas originais. Logo, levantar debates através da comparação entre as personagens e os enredos das diferentes narrativas em sala de aula pode contribuir para abordagem de novos caminhos, como também, apresentar para alunos a autoria feminina em um gênero literário muito conhecido por um cânone masculino.

Nesse contexto, no próximo tópico discutiremos da mesma forma o conto de Colasanti por um viés comparativista, apresentando alguns aspectos que consideramos semelhanças e

diferenças, como também levantando quais questões abordadas na narrativa poderiam ser trabalhadas em sala de aula.

3.2 Sonhar é acreditar: Sete anos e mais sete de Marina Colasanti

Assim como Angela Carter, Marina Colasanti é conhecida pela escrita dos seus contos de fadas e pela maneira como aborda o protagonismo feminino em suas obras. Com a narrativa “Sete anos e mais Sete” não poderia ser diferente, a história foi publicada isoladamente por Colasanti e depois adicionada a sua coletânea *Uma Ideia Toda Azul* em 1979. Apresentando similaridades com “A Bela Adormecida no Bosque” de Charles Perrault e “A Bela Adormecida” dos irmãos Grimm, entretanto, com uma nova roupagem e toque de fantasia. “Sete anos e mais sete” também é um texto curto, possibilitando mais uma vez uma leitura coletiva em sala de aula, e narra a trajetória de uma princesa filha única que se apaixona por um príncipe do reino vizinho. O pai, até então único objeto de afeição da filha, ao perceber o amor e a intenção de casamento dos personagens dá a princesa uma poção mágica.

Com ajuda de uma fada madrinha, ela cai em um sono profundo. O príncipe, ao saber da notícia, decide dormir, sem nenhuma poção ou auxílio, apenas com o desejo de encontrar a amada novamente. O objetivo do rei era que a princesa sonhasse com outra pessoa ou outra perspectiva e esquecesse do príncipe, entretanto, sete anos e mais sete se passam e os dois personagens continuam dormindo profundamente e sonhando com o casamento. Analisaremos mais detalhadamente a seguir, mas à primeira vista um ponto a ser destacado é esse universo de fantasia que tanto Colasanti quanto Carter inserem o leitor. Sobre isso, a própria Marina Colasanti destaca que,

Este é um livro de contos de fadas, com cisnes, unicórnios, princesas. E antes que alguém se espante com a temática, num mundo de avançada tecnologia espacial, acho importante esclarecer que meu interesse e minha busca se voltam para aquela coisa intemporal chamada inconsciente. [...] Muda a realidade externa. Mas a nossa realidade interior, feita de medos e fantasias, se mantém inalterada. E é com esta que dialogam as fadas interagindo simbolicamente, em qualquer idade, e em todos os tempos. (COLASANTI, 1979, p.2)

Ou seja, a partir dessas narrativas fantasiosas a autora consegue acessar um espaço diferente com os leitores. Como dito anteriormente, a reinterpretação de contos de fadas

conhecidos do imaginário infantil e juvenil pode criar um laço maior com quem os lê e alcançar uma dimensão maior do que apenas um só conto. A partir disso, destacamos como “Sete anos e mais sete” é iniciado com uma descrição importante dos pensamentos da protagonista, “A princesa também gostava muito do pai, mais do que qualquer outro, até o dia em que chegou o príncipe. Aí ela gostou do príncipe mais do que qualquer outro.” (COLASANTI, 2006, p. 52), pensamento ao qual o pai logo retruca,

O pai, que não tinha outra para gostar, achou logo que o príncipe não servia. Mandou investigar e descobriu que o rapaz não tinha acabado os estudos, não tinha posição, e o reino dele era pobre. Era bonzinho, disseram, mas enfim, não era nenhum marido ideal para sua filha de quem o pai gosta mais do que de qualquer outra. (COLASANTI, 2006, p. 52)

E com isso o pai e a fada madrinha da princesa dão a ela a bebida mágica para dormir. É interessante pensar como existe uma inspiração nas Belas de Perrault e dos Irmãos Grimm, mas também como a narrativa de Colasanti toma rumos diferentes. Aqui, o “vilão” acaba sendo o pai controlador e não uma madrinha/malévola esquecida, o sono profundo é causado por uma poção e não uma maldição, a princesa não tem nome e é descrita a partir de seu título. Esses são aspectos que podem ser comparados no momento da leitura, instigando a atenção para personagens — Bela, madrasta — e definições — bruxa, princesa — que são bastantes conhecidos do imaginário, não só no mundo literário, mas também cinematográfico. A história continua com,

Deitaram a moça numa cama enorme, num quarto enorme, dentro de outro quarto enorme, onde se chegava por um corredor enorme. Sete portas enormes, escondiam a entrada pequena do enorme corredor. Cavaram sete fossos ao redor do castelo. Plantaram sete trepadeiras nos sete cantos do castelo. E puseram sete guardas. (COLASANTI, 2006, p. 52-53)

Pensando em interpretações para além do texto, poderíamos destacar a simbologia do sete, que vem desde o título e se repete durante a história, o próprio príncipe quando descobre a situação da amada manda construir “um castelo com sete fossos e sete palmas. [...] onde se chegava por um corredor enorme disfarçado por sete enormes portas [...]” (COLASANTI, 2006, p. 53). De acordo com Chevalier e Gheerbrant (2001) o número sete representa o ciclo perfeito, a perfeição dinâmica, uma mudança depois de um ciclo e uma renovação positiva, ou seja, é um número considerado divino. Assim, essas simbologias podem incentivar uma interpretação mais

profunda por parte dos alunos, instigar uma visão que talvez não fosse explorada, é justamente a fantasia que a própria Marina Colasanti se refere.

O conto termina com ambos sonhando com o seu casamento “E sonharam que tiveram muitos filhos e que foram muito felizes para o resto da vida.” (COLASANTI, 2006, p. 55). Acreditamos que além da comparação com a narrativa e com os personagens de “A Bela Adormecida”, poderia ser abordada: a violação paterna e a escolha matrimonial. A figura masculina é muito presente nos contos de fadas mais conhecidos, — seja ele pai, irmão, companheiro — é ele que salva, beija e transforma uma simples menina em princesa, entretanto, muitas vezes é essa mesma figura que violenta, oprime e obriga as personagens femininas. Percebemos esse padrão até mesmo no conto da Bela Adormecida, a personagem é violada enquanto dorme, por essa razão podemos fazer a ponte entre o príncipe da história de Perrault com o pai da narrativa de Colasanti, a dominação e a violação masculina acontecem de diferentes formas.

Já a escolha matrimonial aparece na história exatamente como compreendemos, uma escolha. Em contrapartida com Bela Adormecida, que já acorda em um relacionamento sem consentimento, a princesa de Marina Colasanti se apaixonada pelo príncipe e *ela* decide pelo casamento, o sentimento e o desejo por esse momento é tão forte que mesmo em sonho a personagem encontra uma maneira de contornar a situação em que seu pai a colocou. Não existe nenhum beijo ou violação por parte do protagonista masculino, o encontro dos dois assemelha-se com algo cósmico; sete chaves, sete guardas, sete portas, sete anos e mais sete. Portanto, Colasanti cria sua própria versão, talvez tomando notas na de Perrault e dos Grimm mas mudando completamente o significado de estar adormecida.

Em suma, de acordo com Susana Funck (2016) as histórias de Marina Colasanti tecem e destecem as personagens femininas dos contos de fadas, apropriando-se de estruturas e enredos conhecidos, mas modificando seus elementos e significações. Dessa forma, como debatido ao longo do trabalho, a autora brasileira apresenta em suas obras diversas questões que podem ser levadas para sala de aula, sendo possível construir ou encontrar novos significados através das diferentes interpretações dos leitores.

Por fim, apresentaremos a seguir a relação da reconstrução das personagens femininas de contos de fadas com a importância da inclusão da autoria feminina — neste caso, Angela Carter e Marina Colasanti — na formação leitora e no espaço escolar.

4 Reconstruindo e reconfigurando as fadas: A formação de leitores através de Carter e Colasanti

Assim como destrinchado no ponto 3, se pensarmos nas descrições das protagonistas e antagonistas mais conhecidas no âmbito dos contos de fadas podemos destacar duas: a princesa, que é jovem, bela e espera pacientemente por um príncipe ou rei; madrasta, velha, invejosa e “malvada”. Essas características tornam-se evidente quando pensamos no que Simone de Beauvoir (2008) escreve em seu livro,

A mulher é a Bela Adormecida, Pele de Asno, Cinderela, Branca de Neve, aquela que recebe e suporta. Em canções e contos, o jovem parte em busca da mulher, luta contra dragões, combate gigantes; ela está trancada numa torre, num palácio, num jardim, numa caverna, acorrentada a uma rocha, cativa, adormecida: ela permanece à espera. (BEAUVOIR, 2008, p. 389)

Dessa forma, *Uma Ideia Toda Azul* e *A Câmara Sangrenta* apresentam para os leitores, através das personagens presentes nas narrativas, um universo no qual a brutalidade e a maternidade estão longe de ser o destino das mulheres. Assim, essas representações são importantes no processo de leitura, pois os jovens gostam de ler e “ensaiar vidas possíveis e imaginar a vida de uma mulher como importante – porque elas querem ser atraentes e poderosas e significativas, alguém cuja vida vale a pena ser escrita, cujo mundo gira em torno dela e faz o jeito de ela ser ter fazer sentido”. (BROWNSTEIN, 1982, p. 24 *apud* PINHEIRO, 2013, p.106), ou seja, por meio do contato com novas obras literárias os leitores podem incorporar as concepções e questionar as temáticas ali presentes.

Nessa perspectiva, torna-se pertinente atentar que compreendemos a importância da apresentação de leituras de autoria feminina para a sala de aula e partimos do pretexto que as concepções de gênero⁷ fomentadas nos contos de fadas podem ser discutidas através do contato com novos textos literários. Sendo assim, da mesma forma que os contos de fadas tiveram impacto nos ideais do século XVII e influenciaram crianças e adultos durante vários anos, as novas versões dessas histórias também podem resultar no questionamento desses mesmos valores.

⁷ “[...] o gênero representa não um indivíduo e sim uma relação social; em outras palavras, representa um indivíduo por meio de uma classe” (LAURETIS, 1994, p. 211).

À vista disso, a sala de aula é o ambiente no qual os leitores têm contato com a literatura durante grande parte da sua vida, e sendo um espaço constante, é necessário que as leituras escolhidas para serem trabalhadas dentro dela acompanhem o crescimento e incentivem o novo, o plural, o diverso, pois o ato de ler é “como um processo de socialização responsável pela aquisição, representação, hábitos e valores capazes de engendrar nas leitoras um imaginário próprio” (Cunha, 1998, p. 100). As personagens apresentadas por Colasanti e Carter reconstróem as noções sobre o protagonismo feminino nos contos de fadas, as autoras também incentivam uma leitura crítica e questionadora, apostando em elementos como a metamorfose e a misticidade para indagar, mas também entreter os leitores.

Nesse contexto, de acordo com as diretrizes da BNCC (Base Nacional Comum Curricular), um dos documentos norteadores de ensino do nosso país, o acesso a releituras e adaptações também gera uma identificação, pois “trata-se [...] de ampliar e diversificar as práticas relativas à leitura, à compreensão, à fruição e ao compartilhamento das manifestações artístico-literárias, representativas da diversidade cultural, linguística e semiótica” (Brasil, 2018, p. 156). Com isso, além do acesso a narrativas clássicas, o ensino de literatura através dos contos de fadas pode proporcionar ao processo de leitura literária o contato com novas produções e apresentar obras escritas por mulheres.

Desse modo, é importante incentivar a ampliação do repertório de autoria feminina no espaço escolar e no ensino literário, principalmente, no que tange às concepções e as temáticas apresentadas nas obras. As obras escolhidas estimulam a construção de uma visão de mundo e de identificação para além daquelas já conhecidas no campo dos contos de fadas, e essas características são fundamentais no processo de leitura literária pois,

Quando conseguimos inspirar o amor pelas ideias, principalmente pelas ideias transgressoras, superamos um grande desafio do ensino. E a categoria analítica de gênero pode nos movimentar nesse caminho. Ler literatura sob um viés atento às questões de gênero nos ajuda a retirar o texto literário de um lugar estanque, sob uma metodologia de ensino tradicional e repetitiva, e o põe na dinâmica de pensar sobre questões intimamente relacionadas às formas de viver de nossas alunas e alunos no que tange às questões de identidade e sexualidade. (OLIVEIRA, 2022, p. 105)

Portanto, ter acesso a narrativas que reconstróem as características das personagens femininas proporciona a ressignificação da imagem das mulheres para meninos e meninas, uma vez que “[...] as produções literárias, de todos os tipos e todos os níveis, satisfazem necessidades

básicas do ser humano, sobretudo através dessa incorporação, que enriquece a nossa percepção e a nossa visão do mundo.” (CANDIDO, 1995, p. 248-249), ou seja, é preciso entender a riqueza e a influência dessas obras para o processo de leitura e formação de leitores, enxergando o campo educacional como um ambiente transformador e a Literatura um elemento fundamental nesse processo de diálogo com o meio social.

5 Considerações finais

O cenário do ensino de literatura voltado para autoria feminina em sala de aula vem sendo modificado ao longo dos anos, hoje entende-se a importância de apresentar no ambiente escolar obras e leituras que possam gerar identificações. Nesse contexto, os contos de fadas estão presentes na história literária há vários anos e surgem no início do processo de leitura literária, na fase inicial do leitor. Em razão disso, quando pensamos no ambiente educacional, essas narrativas podem ser adaptadas e trabalhadas de diversas maneiras, sendo as releituras e ressignificações umas das possibilidades.

É nesse cenário que Angela Carter e Marina Colasanti surgem para expandir os horizontes na sala de aula e na formação dos leitores. As autoras, através das suas personagens, ensinam aos nossos alunos e alunas e conseqüentemente, as mulheres e homens que estão se tornando, que amor, pureza e redenção não precisam ser seus únicos interesses, que as meninas não necessitam desempenhar unicamente o papel de princesa, de esposa ou de mãe. O ensino de literatura possui um papel importante no processo de leitura literária e as representações presentes nos contos de Carter e Colasanti podem auxiliar na discussão de questões importantes em sala de aula.

Em suma, consideramos a literatura de autoria feminina e as releituras dos contos de fadas fatores importantes no espaço escolar, visto que elas podem contribuir para a formação leitora, também, entendemos a leitura como um processo responsável pela aquisição e representação de ideias e valores nos quais os leitores inspiram-se.

CRedit
Reconhecimentos: Não é aplicável.
Financiamento: Não é aplicável.
Conflitos de interesse: Os autores certificam que não têm interesse comercial ou associativo que represente um conflito de interesses em relação ao manuscrito.
Aprovação ética: Não é aplicável.
Contribuições dos autores: Alyne Maria da Silva Melo. Conceitualização Temática, Objetivos, Metodologia, Modelo Teórico de Análise, Conclusão. Escrita - rascunho e original, Escrita - revisão e edição. Tássia Tavares de Oliveira. Conceitualização Temática, Objetivos, Metodologia, Modelo Teórico de Análise, Conclusão. Escrita - rascunho e original, Escrita - revisão e edição.

Referências

- ABRAMOWICZ, Anete. *Contos de Perrault, imagens de mulheres*. Tese (Doutorado em Educação)- Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, 1997.
- BRASIL, Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular: Educação é a Base*. Brasília: Ministério da Educação, 2018.
- BEAUVOIR, Simone de. *O segundo sexo*. Tradução Sérgio Milliet. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2008.
- BORDINI, Maria da Glória; AGUIAR, Vera Teixeira de. *Literatura: a formação do leitor, alternativas metodológicas*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.
- CANDIDO, a. *O direito à literatura*. in: vários escritos. 3.ed. São Paulo: duas cidades, 1995.
- CARTER, Angela. *A Câmara Sangrenta*. Título original: The Bloody Chamber. Tradução: Adriana Lisboa, 2017.
- CHEVALIER, Jean; GHEERBRANT, Alain. *Dicionário de símbolos*. Vários tradutores. 22. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2008.
- COLASANTI, M. *Uma ideia toda azul*. 23. ed. São Paulo: Global, 2006.
- COELHO, Nelly Novaes. *O Conto de Fadas: Símbolo – Mitos – Arquétipos*. 4ª ed. São Paulo: Paulinas, 2012.
- CUNHA, M. T. S. . *Mulheres e Romances: uma intimidade radical*. Cadernos do CEDES (UNICAMP) , Campinas, v. 45, p. 100-107, 1998.

FUNCK, Susana Bornéo. *Feminismo e Utopia*. Revista Estudos Feministas, [S. l.], v. 1, n. 1, p. 33, 1993.

_____. *Crítica Literária Feminista*. Florianópolis: Insular, 2016. 432p.

GAUTHIER, Clermont; TARDIF, Maurice. *A Pedagogia*. Editora Vozes: Petrópolis, 2010.

HOOKS, bell. *Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade*. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. 2ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017.

_____. *Alisando o nosso cabelo*. Pele negra. 18 maio 2009. Publicado originalmente em: Revista Gazeta de Cuba – Unión de escritores y Artista de Cuba, jan./fev.2005. Tradução do espanhol: Lia Maria dos Santos.

LAURETIS, Tereza de. Tecnologias do gênero. In: HOLLANDA, Heloísa Buarque de. (Org.) *Tendências e impasses: o feminismo como crítica da cultura*. Rio de Janeiro: Rocco, 1994. p. 206-241.

OLIVEIRA, Tássia Tavares. *Leia como uma feminista: LENDO MULHERES NEGRAS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE LITERATURA*. LEIA ESCOLA, v. 22, p. 101-114, 2022.

PINHEIRO, Hélder. *A pedagogia de Paulo Freire e o ensino de literatura*. SCRIPTA, v. 27, p. 240-265, 2023.

PINHEIRO, Renata Kabke. *Literatura, discurso e questões de gênero: considerações sobre dois best-sellers do século XXI, suas protagonistas e seus reflexos sobre as leitoras*. Revista Língua & Literatura (Impresso) , v. 15, p. 101-126, 2013.

SANTANA, K.C.S.F. *Uma ideia toda azul, de Marina Colasanti: Para muito além dos contos de fadas*. Dissertação (Mestrado em Estudos Literários)- Universidade do Estado de Mato Grosso. Tangará da Serra, p. 87. 2015.

ZILBERMAN, Regina. *O papel da literatura na escola*. Dossiê: Literatura e Literariedade no universo da criança e do adolescente. São Paulo, v.n.14 p. 11-22, dez., 2008.

ZIPES, Jack. *Os contos de fada e a arte da subversão: o gênero clássico para crianças e o processo civilizador*. Tradução Camila Werner – 1 ed. – São Paulo: Perspectiva, 2023.

WARNER, Marina. *Da fera à loira: sobre contos de fadas e seus narradores*. Tradução Thelma Médici Nóbrega. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.